

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Предупреждение трудностей освоения письма у обучающихся старшего
дошкольного возраста, имеющих дизартрию**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой логопедии
и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Старикова Дарья Сергеевна,
обучающийся ЛОГ 1501z группы

подпись

Научный руководитель:
Артемьева Татьяна Павловна,
к.п.н., доцент

подпись

Екатеринбург 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	6
1.1. Психофизиологическое содержание процесса письма.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	12
1.3. Характеристика устной речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией	
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	22
2.1. Организация и направления исследования.....	22
2.2. Анализ результатов обследования моторной сферы.....	23
2.3. Данные обследования звукопроизношения.....	37
2.4. Результаты обследования фонематических процессов.....	40
ГЛАВА 3. СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ТРУДНОСТЕЙ ОСВОЕНИЯ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ДИЗАРТРИЮ.....	46
3.1. Анализ методической литературы.....	46
3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента.....	53
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	73
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	86

ВВЕДЕНИЕ

Изучением дизартрии занимались Е. М. Мастюкова [21], Т. Б. Филичева [34], Е. Н. Винарская [5], Г. А. Каше [13], М. М. Кольцова [14], С. И. Лопатина [19], Р. И. Мартынова [36], Г. В. Чиркина [36] и др.

В настоящее время дизартрия является распространенным нарушением. Многочисленные нарушения звукопроизношения, вызванные недоразвитием моторных функций, влияют на овладение письмом, ребенка с дизартрией. Так как письмо формируется на основе устной речи.

Большая часть предметов школьной программы опирается на процесс письма. Если ребенок не освоил этот навык достаточно, то обучение по другим предметам будет вызывать сложности. Как следствие этого: общая неуспеваемость, низкая самооценка, нежелание учиться.

Предупреждение нарушения письма должно проводиться с дошкольного возраста, особенно у детей с речевыми нарушениями (А. Н. Корнев, И. Н. Садовникова).

Состояние устной речи предполагает подготовленность ребенка к обучению грамоте и к овладению письменной речью.

С точки зрения современной отечественной психологии и дефектологии, письмо – сложная осознанная форма речи и речевой деятельности.

В содержание письма входят процессы зрительного, пространственного и фонематического восприятия, а также двигательные процессы – кинестетической и кинетической природы. (Л. С. Выготский).

При дизартрии наблюдаются разнообразные виды нарушений: нарушения общей и мелкой моторики, просодики, фонематического восприятия, фонетической стороны речи, пространственных представлений, лексико-грамматической стороны речи, связной речи и так далее. (Р. И. Лалаева, А. В. Ястребова, А. Н. Корнев).

Концепция системного подхода к изучению устной и письменной речи получила развитие в работах отечественных исследователей как Г. А. Каше [13], Р. Е. Левиной [18], Л. Ф. Спировой [36], Г. В. Чиркной [37], А. В. Ястребова [39]. Ими разработаны содержание, направления и методы по предупреждению нарушений письма у дошкольников.

Нормативные данные уровня готовности детей к обучению грамоте, разработанные Л. И. Божович [3], А. Р. Лурия [20], Д. Б. Эльконин [38] и другими, требуют хорошего общеречевого развития, приобретения широкой ориентировки в звуковой стороне речи, высокого уровня развития фонематического слуха, достаточного уровня аналитико-синтетической деятельности.

В процессе обучения грамоте многие ученые уделяют особое внимание формированию процессов фонематического слуха и восприятия. Своевременное развитие фонематических процессов гарантирует успешное овладение детьми различных форм письменной речи (А. Н. Гвоздев, В. И. Бельтюков, Н. Х. Швачкин, Г. М. Лямина и др.).

Из этого следует, что проблема профилактики нарушений письма дошкольников с дизартрией относится к числу актуальных, теоретически и практически значимых.

Объект исследования – состояние предпосылок готовности к обучению письму у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Предмет исследования – определение направлений и содержания коррекционной работы, направленной на предупреждение трудностей освоения письма у детей дошкольного возраста с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент, направленный на выявление нарушенных предпосылок, лежащих в основе обучения письму.

3. Определить направления и содержание коррекционной работы, направленной на предупреждение трудностей освоения письма у обучающихся дошкольного возраста с дизартрией.

4. Провести обучающий эксперимент и оценить его эффективность.

Теоретико-методологическую основу исследования составили следующие теории:

- теория о регулирующей функции речи (Л. С. Выготский, В. И. Лубовский, А. Р. Лурия и др.);

- теория системного подхода в решении коррекционных задач (О. Л. Алексеев, В. И. Бельтюков, Л. С. Выготский, В. В. Коркунов, Р. Е. Левина, А. Р. Лурия и др.);

- учение о поэтапном формировании умственных действий (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др.);

- принципы анализа речевой патологии (Р. Е. Левина).

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, библиографического списка, 2 приложений.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Психофизиологическое содержание процесса письма

В отечественной науке проблемами письма занимались А. Р. Лурия [20], Р. И. Лалаева [17], Л. Ф. Спирова [36], М. Е. Хватцев [35], Р. Е. Левина [18] и другие.

Письмо – рассматривается, как сложный процесс, в котором участвуют речедвигательный, речеслуховой, зрительный и общедвигательный анализаторы. Между перечисленными анализаторами в процессе письма устанавливается тесная взаимосвязь. Письменная речь напрямую связана с устной речью.

Для ребенка письмо является сложным психологическим процессом. Рассмотрим предпосылки формирования письменной речи. Первая предпосылка - это состояние устной речи. Вторая предпосылка представляет собой сохранность различных видов ощущений. Третья предпосылка – это степень совершенствования ручной моторики и предметных действий. Четвертой предпосылкой является развитие абстрактных способов деятельности. Пятая предпосылка – регулирование общего поведения – контроль за действиями (А. Р. Лурия).

При формировании письма, особенно при его нарушении, необходимо участие всех выше перечисленных предпосылок. Процесс письма имеет несколько уровней и операций. В своей работе «Очерки психофизиологии письма» А. Р. Лурия [20] подчеркивает, что у человека в процессе письменной речи существуют побуждения, мотивы, задачи. Ребенок сначала программирует высказывание и находит нужные слова для высказывания, а затем строит словосочетания, предложения, и только в конце располагает эти предложения в правильной логической последовательности.

Для формирования процесса письма, очень важно состояние общих представлений о звуках и устойчивых связей фонем с графемами. Ребенок выделяет последовательность звуков, составляющих слова, а затем проходит операция по уточнению звуков, которая реализуется совместной деятельностью речедвигательного и речеслухового анализатора. Перекодирование звуков речи в буквы будет проходить без трудностей, если звуковой анализ проведен четко. На основе внутреннего процесса письма происходит внешний.

Психофизиологический процесс письма для ребенка, который только начал писать представляет большие трудности. По прошествии времени письмо становится автоматизированным актом. (А. Р. Лурия, А. Н. Корнев И. Н. Садовникова,).

У детей возникают некоторые сложности:

- при нарушении внимания (пропуск и добавление букв):
- при нарушении памяти (отсутствует представление графического образа буквы):
- при нарушении восприятия (ребенок не может осуществлять анализ буквы, последовательность написания):
- при нарушении пространственной ориентировки («зеркальное письмо»).

Психологическая готовность ребенка к письму предполагает сформированность произвольности внимания, памяти, мышления и дифференцированного восприятия.

Р. И. Мартынова [36] отмечает, что у дошкольников с дизартрией отмечается низкий показатель устойчивости и переключаемости внимания. Страдает первая стадия познавательного акта – концентрирование во время получения и переработки информации, в связи с недостаточной подвижностью основных операций в коре больших полушарий, что в свою

очередь отражается на всех дальнейших стадиях познавательного процесса: запоминание, осмысление и т. д.

Это связано с небольшой подвижностью основных процессов в коре больших полушарий. Помимо этого у ребенка с дизартрией страдает моторная или двигательная память. Расстройство зрительно – пространственного восприятия может сочетаться с соответствующими видами памяти.

Формирование предпосылок письменной речи завершается к шести, семи годам.

Выполнение программ письма происходит благодаря работе зрительного, слухового и двигательного анализаторов. В онтогенезе слуховая оценка звуков речи определяется у детей в ряде этапов. Сначала ребенок изучает фонемы типа [и] – [д], а слова воспринимает как неделимое целое. Затем он начинает различать правильно или неправильно произнесены слова.

К 5 – 5,5 годам заканчивается развитие фонематических сторон речи, оформляется звукопроизношение. Наступает этап осмысления произвольного фонетического и слогового состава слова. (В. И. Бельтюков, А. Н. Гвоздев, Н. Х. Швачкин).

Нейрофизиологические исследования показали, что в формировании письменной речи участвуют речеслуховой анализатор и двигательные анализаторы, которые управляют процессами артикуляционных органов и руками. От артикуляционного аппарата двигательные импульсы поступают в моторный центр речи.

В процессе чтения или письма у людей всегда участвуют артикуляционные органы независимо от того, проговаривают они при этом вслух или нет. Очень часто бывает, что ребенок произносит без ошибок все звуки речи, а на письме у него появляются пропуски, замены букв, перестановки. Значит, при создании двигательных движений

артикуляционных органов подходящий кинестетический центр неправильно или несовершенно понимает эти движения (А. Р. Лурия, И. Н. Садовникова).

В том случае, если ребенок пишет, не проговаривая текст, в центр идут импульсы не от движений языка или губ, а от двигательных представлений, этот недостаток усиливается (оппозиционные замены типа л – ль, с – ш, б – п, ч – ть, перестановки и пропуски букв). Двигательный образ буквы при письме закрепляется в двигательной памяти и в кинестетических ощущениях.

Для того, чтобы на письме не возникало смещений и искажений у детей должна быть прочная взаимосвязь между зрительным образом буквы и ее кинестетическим и кинетическим образами.

Письмо – это трехзвенная ассоциативная связь, которая состоит из «звука», «артикуляционного уклада» и «двигательного образа буквы». Двигательный образ буквы состоит из двигательной памяти и кинестетических ощущений.

По данным О. А. Токаревой [31] акт письма осуществляется работой целого ряда физиологических компонентов, которые участвуют в организации этого процесса. В письме участвуют различные анализаторы: слуховой, зрительный и двигательный. Отклонения в нормальном протекании акта письма возникают при нарушении любого из выше названных анализаторов. Поэтому чрезвычайно важна роль полноценного слухового анализатора в акте письма. Для правильного письма обязательным является наличие верно дифференцированной фонемы и прочной её связи с буквой. Во всех ситуациях, когда у ребенка фонематический слух оказывается нарушенным, страдают чтение и особенно письмо. Ребёнок, не в состоянии на слух отличить диктуемый звук или выделить серию звуков, записывает слышимое случайными буквами. И тогда в письме у ребёнка очень часто отмечается смешение близко звучащих фонем, пропуски и перестановки. Своеобразные ошибки в письме у учеников и характерные затруднения при обучении письму часто бывают связаны именно с дефектами акустического анализа и синтеза.

Акустический анализатор тесно связан с речедвигательным (кинестетическим) и двигательным анализаторами. Значение двигательного анализатора в различных произвольных актах исключительно важно. У детей недоразвитие или ослабление деятельности двигательного анализатора в силу различных причин может сопровождаться развитием своеобразной патологической инертности в формировании двигательных рефлексов, что отражается и на формировании навыка письма.

Однако письмо не является узкомоторным актом, связанным только с движением руки. Письмо — это своеобразное выражение словесной речи. В процессе письма звуковой состав записываемого слова нуждается в уточнении. Это уточнение осуществляется при помощи проговаривания записываемого слова.

Процесс письма также не исчерпывается анализом звукового состава слова. Встречаются нарушения в письме, обусловленные преимущественным поражением оптических систем в коре головного мозга. Специальные неврологические исследования показывают, что при поражении затылочно-теменной области коры левого полушария наблюдались нарушения письма, которые сводились к затруднениям в узнавании буквы, её начертании или к поиску нужной буквы для изображения правильно выделенного звука (А.Р. Лурия).

О.А.Токарева [31] считает, что письмо как определённый психический процесс протекает соответственно закономерностям рефлекторной деятельности, в результате сменяющихся фаз корковой нейродинамики. Нормальное протекание любого нервного процесса зависит от основных его свойств: его подвижности в корковых системах, силы этого процесса и уравновешенности между фазами возбуждения и торможения. При расстройствах письма, связанных с ослаблением деятельности основных корковых процессов, участвующих в этом акте, всегда можно выделить преобладающую неполноценную деятельность какого-либо одного из анализаторов.

Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определённых речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков; правильного их произношения; языкового анализа и синтеза; сформированности лексико-грамматической стороны речи; зрительного анализа и синтеза; пространственных представлений. Недостатки же в формировании или недоразвитие какой-то одной или ряда функций приводят к нарушениям письма.

Наши и зарубежные исследователи определяют существование всевозможной неврологической симптоматики у детей с дизартрией.

Проявления органического поражения центральной нервной системы обнаруживаются в форме гиперкинезов, легких парезов, в изменениях тонуса мышц, проявляющихся преимущественно в артикуляционной и мимической мускулатуре, нарушении вегетативной нервной системы, наличии патологических реакций,

Г. В. Гуровец [7] указывает на расстройство функции глазодвигательных нервов.

В двигательной сфере исследователи отмечают, что у этой категории детей наблюдается недостаток функций обеих рук.

Н. В. Серебрякова [28], Л. В. Лопатина [19], описывая нарушения мелкой моторики, отметили неточность, скованность, недостаточную динамическую организацию движений.

А. В. Семенович [27] указывает на обилие синкинезий. Также присутствует нарушение функций мышц, иннервируемых нижней ветвью тройничного нерва (синкинезии языка и губ, сужение объема движений нижней челюстью). Нарушение функций мышц иннервируемых лицевым нервом (недостаточный объем движений губ при выполнении задания, сглаженность носогубных складок, оскал, недостаточный объем мимических движений). Нарушение функций мышц иннервируемых языкоглоточным нервом (гипертонус или гипотонус мышц, сложности поднятия языка вверх, тремор кончика языка, невозможность удержания статической позы), а также

нарушение функций мышц иннервируемых подъязычными нервами (недостаточность поднятия мягкого неба, назализованный оттенок речи, саливации).

Недостаточное развитие речеслухового, речедвигательного, двигательного анализаторов у дошкольников с дизартрией влияет на трудность овладения письмом.

Л. С. Выготский [6] отмечает, что усвоение письменной речи выражается в установлении новых связей между словами, слышимыми и произносимыми, словами видимыми и записываемыми. В результате рефлексорного подражания создается динамический образец слова в единстве акустических, оптических и кинестетических раздражений.

Проанализировав психофизиологические механизмы письма, можно сделать выводы: письмо – это обдуманый, многоуровневый процесс, который охватывает разнообразные элементы, обеспечивает работу трудных функциональных систем взаимно связанных мозговых зон. В одних случаях нарушения преодолеваются, а в других сохраняются и переходят в устойчивые нарушения.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией

В нашей стране большое количество детей с дефектами речи. Что является одной из главных проблем современного общества, которую необходимо решать. Чтобы помочь детям с дефектами речи, необходимо знать, чем они отличаются от детей нормального развития. Одним из самых распространенных и тяжелых нарушений речи является дизартрия. Большинство авторов, таких как Е. Ф. Архипова [1], Л. В. Лопатина [19], Е. М. Мастюкова [21], О. В. Правдина [24] считают, что дизартрия это

нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата.

Используя психолого-педагогический подход возможно проанализировать структуру речевого дефекта и выявить речевые отклонения у ребенка, нарушения в неречевых процессах, а так же понять, чем ребенок с дизартрией отличается от ребенка с нормальной речью. По мнению Е. Ф. Архиповой [1], дети с дизартрией представляют собой неоднородную категорию детей по своим психолого-педагогическим характеристикам, при этом нет взаимосвязи между тяжестью дефекта и выраженными психопатологическими отклонениями.

У детей с дизартрией имеются свои особенности, с помощью которых их можно отличить от детей с нормальной речью. У них отмечается невнятная речь, наблюдается смазанность речи. С раннего детства они плохо едят, очень часто отказываются есть твердую пищу, так как трудно жевать, родители идут на уступки своему ребенку – дают более мягкую пищу, не понимая, что они способствуют задержке у ребенка развития органов артикуляционного аппарата и определенных движений этих органов.

У детей дизартриков недостаточно сформирована общая моторика: повышен мышечный тонус, нарушена статическая и динамическая координация движений, темп и ритм переключаемость движений. Эти особенности характерны для всей моторной сферы – общей моторики, мелкой, мимической и артикуляционной.

Дети с дизартрией моторно неловки, мышцы таких детей быстро утомляются, из-за этого им очень трудно выполнять набор движений, объем активных движений ограничен, им сложно устоять на одной ноге, попрыгать на одной ноге, они не могут изобразить движения по имитации, например, как прыгает зайчик. Таким детям трудно на музыкальных и физкультурных занятиях, где очень заметны моторные нарушения, дети отстают в ритме и темпе движений, не могут переключиться с одного движения на другое.

Дети дизартрики не могут самостоятельно одеться, застегнуть пуговицы, развязать шарф, завязать шнурки так как навыки самообслуживания у них не сформированы недрстаточно. У таких детей на занятиях по рисованию можно заметить нарушения тонкой моторики, которые проявляются в затруднении удержания карандаша или кисточки, в постоянном напряжении рук и поэтому дети часто отказываются рисовать. Заметна моторная неловкость на занятиях по аппликации и с пластилином, отмечаются трудности пространственного расположения элементов. Многие дети в дошкольном возрасте не интересуются играми с конструктором, не умеют играть с мелкими игрушками, не собирают пазлы.

У детей с дизартрией, в отличии от детей с нормальной речью, также отмечаются отставания по физическому развитию. Очень часто отмечается соматическая ослабленность, покраснение кожных покровов или бледность, истощение. При более тщательном обследовании и применении функциональных нагрузок у детей можно выявить симптомы органического поражения центральной нервной системы в форме стертых парезов (неполный паралич, ослабление мышц), гиперкинезов в мимической и артикуляционной мускулатуре, изменения тонуса мышц, патологических рефлексов. У детей с дизартрией имеются нарушения черепно-мозговых нервов.

В неврологическом статусе у таких детей отмечаются изменения со стороны вегетативной нервной системы, проявляется это в виде посинения, похолодания, наличия стойкого красного демографизма, потливости ладоней и стоп. Заметные отклонения со стороны высших психических функций является основным отличием детей с дизартрией от детей с нормальной речью. У детей может быть сужен объем восприятия, это можно проверить благодаря обследованию зрительного гнозиса.

Дети с дизартрией при зрительном опознании предмета в усложненных условиях эти дети воспринимали образ предмета с определенными трудностями, им требовалось больше времени для принятия решения,

отвечая, допускали отдельные ошибки в опознании, проявляли неуверенность. Они использовали элементарные формы ориентировки при выполнении задачи «приравнивание к эталону». Так, дети меньше применяли способ зрительного соотнесения при выполнении заданий по моделирующему перцептивному действию. Исследование зрительного восприятия позволяет сделать вывод о том, что у детей с дизартрией оно сформировано недостаточно.

Нарушения внимания и памяти в большей степени затрагивают произвольную деятельность. Происходит значительно лучше сосредоточение и запоминание на произвольном уровне.

Е. А. Екжанова [8], Е. А. Стребелева [30] отмечают, что одной из главных особенностей познавательной сферы у детей с дизартрией являются недостаточная сформированность мотивации, недостаточная устойчивость и концентрация внимания, пространственные трудности, слабость в развитии моторики.

Р. Е. Левина [18] отмечает, что внимание у детей дизартриков менее устойчивое, чем у детей с нормальной речью, уровень переключаемости внимания у них пониженный. Ребенку сложно сосредоточиться на одном виде деятельности, на занятии он постоянно отвлекается. Наблюдается снижение объема слухоречевой памяти и замедление мыслительных процессов, т.к. характер выполнения задания на зрительную память у детей дизартриков аналогичен переключаемости внимания. Перечисленные нарушения зависят от недостаточной подвижности основных нервных процессов в коре больших полушарий, от затруднения выработки условных рефлексов, и, возможно, от нарушения фонематического слуха, возникающего вследствие недоразвития звукопроизношения.

Дети с данным видом речевого нарушения при выполнении заданий пассивны, неуверенны в себе, проявляют негативизм, быстро истощаются, по малейшему поводу могут возникнуть вспышки аффекта. Работоспособность таких детей с дизартрией к концу занятия снижается.

Е. М. Мастюкова [21] отмечает, что среди детей с дизартрией встречаются дети, которые, имеют следующие особенности:

- выраженный негативизм (противодействие просьбам и инструкциям всех окружающих);
- конфликтность, агрессивность, драчливость;
- повышенную впечатлительность, нередко присутствуют навязчивые страхи;
- чувство угнетённости, состояние дискомфорта;
- энурез (недержание мочи);
- ранимость, повышенная обидчивость;
- склонность к болезненному фантазированию.

Исходя из перечисленных особенностей дети дизартрики в педагогическом плане характеризуются следующим образом:

- поведение их может быть нестабильным, с частой сменой настроения;
- в учебной деятельности могут возникать трудности т.к. на занятиях дети быстро утомляются, для них сложно выполнение одного задания в течение длительного времени;
- возможны затруднения в запоминании инструкций педагога, особенно двух-, трех-, четырехступенчатых, требующих последовательного и поэтапного выполнения;
- в ряде случаев появляются особенности дисциплинарного характера.

Таким образом, дети с дизартрией наряду с речевыми особенностями имеют недостаточную сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью.

Внимание у таких детей может быть нестабильным, неустойчивым и иррациональным, а произвольное внимание слабо сформировано; недостаточны объём и устойчивость внимания, малы возможности его распределения.

Чтобы запомнить заданный материал необходимо больше времени и повторов, т.е. объем памяти сужен по сравнению с нормой. Страдает продуктивность запоминания, при относительно сохранной логической, смысловой памяти у детей с дизартрией снижена вербальная память. Такие дети забывают последовательность заданий, сложные инструкции, элементы. У детей с дизартрией есть особенности в протекании мыслительных операций: при преобладании наглядно-образного мышления дети затрудняются в понимании абстрактных понятий и отношений. У них замедлена скорость протекания мыслительных операций, замедленно и восприятие учебного материала и т.д. Отмечаются нарушения пальцевой и артикуляционной моторики.

При всем разнообразии патологических проявлений, существует ряд общих психолого-педагогических особенностей, характеризующих детей с дизартрией. Прежде всего – это личностные нарушения – фиксированность на дефекте, речевой и поведенческий негативизм, трудности вербальной коммуникации, что усложняет структуру нарушений и ведет к нарушению социальной адаптации. В школьном возрасте у этих детей отмечается своеобразная структура связного высказывания, снижающая его информативность, а также устойчивые специфические ошибки при письме, усиливаются нарушения в эмоционально-волевой сфере.

1.3. Характеристика устной речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с дизартрией

Формирование звуковой стороны речи при нормальном её развитии происходит в двух связанных между собой направлениях: усвоение артикуляции звуков (движений и позиций органов речи, необходимых для произношения) и усвоение системы звуков, нужных для их различения. Различение звуков речи как при восприятии, так и при произношении

осуществляется на основе выделения сигнальных признаков и отличия их от несущественных, не имеющих фонематического значения.

Трудности в выработке звуковых дифференцировок у детей с дизартрией очень часто наблюдаются в замене при произношении одного звука другим и смешении звуков.

Т. Б. Филичева [33] и Г. В. Чиркина [37] отмечают следующие варианты дефектов звукопроизношения:

1) недифференцированное произнесение пар или групп звуков. В этих случаях для ребёнка один и тот же звук может служить заменителем двух или трёх звуков.

2) замена одних звуков другими, более простыми по артикуляции и представляющими поэтому меньшую произносительную трудность для ребенка. Обычно звуки, сложные для произношения, заменяются более лёгкими, которые характерны для раннего периода речевого развития.

3) смешение звуков. Это явление характеризуется неустойчивым употреблением целого ряда звуков в различных словах. В одних случаях ребёнок употребляет звук верно, в других — этот же самый звук заменяет другими, близкими артикуляционно или акустически. Причём неустойчивость усиливается в самостоятельной речи детей.

Звуки, которые дети умеют правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. При этом характерным является ряд моментов.

1) Недифференцированное произнесение свистящих, шипящих звуков, причем один может заменяться одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы.

2) Замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции.

3) Нестойкое употребление звука, когда звук в разных словах произносится по-разному.

4) Смешение звуков, когда изолированно ребенок-дизартрик определенные звуки произносит верно, а в словах и предложениях —

взаимно заменяет их. Это часто происходит при произнесении звуков ль, г, к, х и йотированных звуков — при этом отмечается искажение артикуляции некоторых звуков (горловое р, межзубное произношение свистящих, и др.).

Также следует отметить в некоторых случаях нечеткое произнесение звука ы, что-то среднее между ы—и) замены и смешения звуков к—г—х—т—д—дь—йот, а также недостаточное озвончение согласных б, д, г в словах и предложениях, которые у дошкольников, с нормальной речью формируются достаточно рано.

Т. Б. Филичева [33] считает, что фонематическое недоразвитие у детей с дизартрией, проявляется, в основном в несформированности процессов дифференциации звуков, которые отличаются между собой тонкими акустико-артикуляционными признаками, но иногда дети с дизартрией не различают и более контрастные звуки.

Нарушения звукопроизношения у детей выражаются: в искажениях артикуляции, в смешениях, заменах и пропусках звуков. При этом антропофонические дефекты звукопроизношения явно преобладают над фонологическими, так как расстройства звукопроизношения связаны с паретическими явлениями в отдельных группах мышц органов артикуляционного аппарата. Нарушения произношения шипящих звуков и соноров «р» и «л» вызываются недифференцированностью и малой амплитудой движений кончика языка. Напряжение корня языка, оттянутость его вглубь ротовой полости, выгорбленность приводят к велярному или увелярному ротацизму, смазанному произнесению заднеязычных звуков. Наиболее часто встречающимися искажениями являются боковое произнесение свистящих, шипящих и «р», межзубное произнесение переднеязычных («т», «д», «н», «л», «с»), смягченное произнесение всех согласных звуков: из-за спастического напряжения средней части спинки языка. Детям тяжело даются одновременные движения артикуляционных органов, переключение с одного движения на другое. В речи детей наблюдаются перестановки и персеверации.

По исследованиям Г. В. Гуровец [7] в большинстве случаев распространенные искажения звукопроизношения – межзубное, боковое, смягченное произношение звуков.

Большинство исследователей отмечают, что для детей с дизартрией свойственно полиморфное нарушение звукопроизношения.

Обычно трудности возникают в произношении сложно артикулируемых звуков: ц, ш, ж, ч, р. Звонкие звуки произносятся с неполным участием голоса. Мягкие звуки тяжелы для произношения, так как требуют присоединения к основной артикуляции подъема спинки языка к твердому небу.

Каждый язык имеет свою фонематическую систему, где удалённые звуковые признаки выступают в качестве смыслоразличительных (фонем), в то время как другие звуковые признаки остаются несущественными. Необходимо отметить, что весь звуковой строй языка определяется системой противопоставлений (оппозиций), где различие даже в одном признаке может изменить смысл произносимого слова.

Отклонения в формировании произношения очень часто связаны с недостаточностью фонематического восприятия. Выделяя признаки, позволяющие судить о недостаточном уровне развития фонематического восприятия, выделяют следующие особенности:

- 1) у детей вызывает затруднение воспроизведение рядов слогов с оппозиционными звуками, но изолированно эти звуки произносят верно;
- 2) допускаются ошибки при выделении звуков из слогов и слов, а также при определении наличия звука в слове;
- 3) у детей часто возникают затруднения при отборе картинок и придумывании слов с определённым звуком;
- 4) детям сложно выполнять задания, которые связаны с выделением ударного звука в слове;

5) определение первого, последнего согласного в слове, слогообразующего гласного в односложных словах практически им недоступно.

Перечисленные особенности задерживают овладение детьми звуковым анализом и синтезом. Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении несложных действий звукового анализа (узнавание звука) проявляется в том, что дети с дизартрией смешивают заданные звуки с близкими им по звучанию. При более сложных формах звукового анализа (например, придумывание слов на заданный звук), у таких детей оно проявляется в смешении заданных звуков с другими, менее сходными.

Уровень фонематического восприятия детей находится в определенной зависимости от выраженности лексико-грамматического недоразвития речи, так считает Л. В. Спирова [36].

Фонематическое недоразвитие детей с дизартрией проявляется в несформированности процессов дифференциации звуков. Недоразвитие фонематического восприятия отмечается при выполнении элементарных действий звукового анализа — при узнавании звука, придумывании слова на заданный звук.

У детей дизартриков активный словарь ограничен, фразы чаще всего короткие, голос — тихий, речь быстрая, неотчетливая, отмечается короткое, поверхностное дыхание, при котором воздушная струя используется неэкономно.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация и направления исследования

Данное обследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №54 комбинированного вида» г. Полевского в период с 20 января по 22 февраля 2019 года. В констатирующем эксперименте принимало участие 10 детей, в возрасте 6-7 лет, с логопедическим заключением: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, обусловленное легкой степенью дизартрии. Отбор детей осуществлялся на основе анализа протоколов психолого-медико-педагогической комиссии и по рекомендации логопеда.

Обследование проводилось по следующим направлениям: изучение состояния моторной сферы (общая моторика, мелкая моторика, артикуляционная моторика); обследование звукопроизношения и фонематических процессов. Данные направления отобраны в связи с тем, что в процессе письма, ведущими психофизиологическим механизмом является фонетико-фонематическая сторона речи. У детей с дизартрией первичное недоразвитие моторной сферы ведет к вторичному недоразвитию фонематических процессов. Необходимость выявления данных недостатков и последующая их коррекция будет служить предупреждением трудностей освоения письма. Методический материал обследования подобран на основе методических рекомендаций Н. М. Трубниковой [32] «Структура и содержание речевой карты». Оценка результатов оценивалась качественно и количественно. Качественная характеристика для каждого направления включала следующие характеристики: мышечный тонус, правильность выполнения позы, скорость включения, ритмичность, динамичность, статичность (для общей и мелкой моторики); участие губ при выполнении

проб, объем движений челюсти и языка; наличие или отсутствие содружественных движений, наличие саливации (для артикуляционной моторики); антропофонические, фонологические, полиморфные или мономорфные – виды нарушений звукопроизношения).

Качественная оценка содержит подробную характеристику возможных недочетов при выполнении заданий по каждому направлению.

Для каждого направления количественной оценки была разработана трехбалльная шкала оценки, где:

3 балла – правильное выполнение задания.

2 балла – 1-2 недочета при выполнении задания.

1 балл – 3-4 недочета при выполнении задания.

2.2. Анализ результатов обследования моторной сферы

При изучении детей с легкой степенью дизартрии был составлен план обследования моторных функций, включающий:

- *обследование общей моторики: статика (2 пробы), динамика (8 проб), темпо-ритмическое чувство (по 2 пробы);*
- *обследование произвольной моторики пальцев рук* включало в себя: исследование статической координации движений (9 проб), исследование динамической координации движений (6 проб)
- *обследование моторики органов артикуляционного аппарата,* включало в себя: исследование двигательных функций артикуляционного аппарата, которое включало пробы на губы, челюсть и язык); исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата (6 проб).

К каждому блоку обследования моторных функций были подобраны различные задания в соответствии с возрастом обследуемых детей, и их

психическим, физическим и речевым развитием. Содержание проб представлено в приложении 1.

Общая моторика

Данные обследования общей моторики представлены в таблице №1.

Таблица №1

Результаты обследования общей моторики

Испытуемые	Двигательная память, переключаемость		Произвольное торможение	Динамическая координация		Пространственная координация			Статическая координация		Темп		Ритм		Баллы
	Проба №														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
Андрей	3	3	3	3	1	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2,7
Аня	3	3	3	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1,6
Вера	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2	3	1,9
Ирина В.	3	3	3	2	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1,7
Ирина И.	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	1,7
Лена	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2,7
Максим	3	3	3	3	3	3	3	2	2	1	3	3	3	3	2,7
Наташа	2	2	3	2	1	2	1	1	1	1	3	2	2	2	1,8
Сергей	3	3	3	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1,8
Софья	3	3	3	2	2	2	1	1	1	1	3	3	3	3	2,2
Балл	2,9	2,9	3	2	1,4	1,9	1,6	1,4	1,3	1,2	2,4	2,4	2,3	2,5	
Средний балл	2,1								1,3		2,4		2,4		

Из данных таблицы №1 видно, что у большинства детей есть отклонения в общей моторике. Ни у одного ребенка не было самого высокого балла, за все выполненные задания. (3 б.) Количественный показатель колеблется от 1,6 – 2,7 баллов. Самый высокий балл, по сравнению с другими детьми, получили Андрей, Лена и Максим (2,6 б.), а самый низкий балл получила Аня (1,6 б.).

Качественный анализ результатов обследования общей моторики.

С приемом на исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении первой пробы полностью справились все дети (3 б.) кроме Наташи. У Наташи (2 б.) – не могла с первого раза повторить движения, логопеду пришлось показывать несколько раз 4 движения для рук. При выполнении 2 пробы справились все дети кроме Наташи. У Наташи (2 б.) – задания выполнялись недостаточно точно, выполняла заранее обусловленное «запретное» движение, после помощи логопеда исправлялась, делала верно, но в замедленном темпе.

С приемом на исследование произвольного торможения, который состоит из одной пробы, полностью справились все испытуемые (3 б.).

С приемом на исследование динамической координации движений при выполнении первой пробы полностью справились Андрей и Максим (3 б.) Аня, Ирина В., Лена, Наташа, Сергей и Софья выполняли задания в замедленном темпе (2 б.). Софья торопилась, делала лишние шаги между хлопками. Со второй пробой полностью справился только Максим (3 б.) Лена и Софья (2 б.) пошатывались при приседании, поэтому задания выполняли в замедленном темпе. У Андрея, Ани, Веры, Ирины В., Ирины И., Наташи и Сергея (1 б.) при приседании теряли равновесие, раскачивались, становились на всю ступню, выполняли упражнение с напряжением, требовалась минимальная помощь логопеда, чтобы испытуемые не упали.

С приемом на исследование пространственной организации двигательного акта при выполнении первой пробы полностью справились Андрей, Лена, Максим (3 б.), у Ирины В., Наташи, Софьи (2 б.). Со второй пробой справились Андрей, Лена, Максим (3 б.), у всех остальных детей по 1 баллу.

С пробами на исследование статической координации движений никто из испытуемых полностью не справился. У Андрея, Лены, Максима (2 б.) – задания были выполнены не в полном объеме, для удержания равновесия, испытуемые балансировали туловищем, руками, касались пола другой ногой, из-за этого движения выполнялись в замедленном темпе. У Ани, Веры,

Ирины В., Ирины И., Наташи, Сергея, Софьи (1 б.) – возникали следующие затруднения при выполнении заданий: пошатывания, потеря равновесия, балансирование руками, падали, когда стояли с закрытыми глазами на одной ноге.

С пробами на исследование темпа полностью справились Андрей, Лена, Максим и Софья (3 б.). Аня, Вера, Ирины И., Наташа и Сергей (2 б.) – выполняют задания в замедленном темпе. Ирина В. путается и не может самостоятельно выполнить движения мысленно, по хлопку определить на каком движении остановилась, требуется минимальная помощь логопеда.

С пробами на исследование ритмического чувства справились Андрей, Вера, Ирина И., Лена, Максим, Софья (3 б.), у Ирины В., Наташи, Сергея (2 б.), в первой пробе не сразу простучали ритмический рисунок. У Ани (1 б.) – затруднялась простучать за логопедом ритмический рисунок, требуется минимальная помощь логопеда.

В целом, можно сказать, что в среднем динамическая организация движений оказалась более сохранной и составила 2,1 балла. Успешнее было выполнено задание на маршировку и внезапную остановку по сигналу. Отмечались недочеты при выполнении пробы, где ее начало звучало так: «... выполнить движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении через круг...», аналогично нужно было выполнить эту пробу по словесной инструкции логопеда.

Так же было установлено, что наиболее сохранно у детей оказалось состояние темпо-ритмической стороны моторной сферы, оно составило в целом 2,4 балла. Хуже всего дети справились с пробами на статику – 1,3 балла.

В результате обследования детей, их можно условно поделить на 3 группы:

в 1-ую группу вошли дети, показавшие наиболее высокие результаты: Андрей, Лена, Максим – (2,6 б.);

во 2-ую группу вошли следующие дети: Софья (2,2 б.), Вера (1,9 б.), Сергей и Наташа по (1,8 б.);

в 3-ю группу вошли дети, показавшие низкие результаты: Ирина В. и Ирина И. по (1,7 б.), Аня (1,6 б.).

Таблица №2

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук

(статическая координация движений)

Количественный анализ результатов обследования

Испытуемые	Проба 1	Проба 2	Проба 3	Проба 4	Проба 5	Проба 6	Проба 7	Проба 8	Проба 9	Баллы
Андрей	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Аня	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2,9
Вера	3	3	3	2	2	3	3	3	1	2,5
Ирина В.	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2,8
Ирина И.	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2,7
Лена	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Максим	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Наташа	3	3	3	1	2	2	1	2	1	2
Сергей	2	2	2	2	2	3	1	3	1	2
Софья	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2,9
Баллы	2,9	2,9	2,9	2,5	2,5	2,9	2,6	2,9	2	

Из данных таблицы №2 видно, что у большинства детей есть отклонения в моторике пальцев рук (статическая координация движений). У трех детей был самый высокий балл (3 б.) по всем пробам. Количественный показатель колеблется от 2–3 баллов. Самый низкий балл получили Наташа и Сергей (2б.), а самый высокий балл, по сравнению с другими детьми, получили Андрей, Лена и Максим (3б.). Содержание проб представлено в приложении.

С пробой 1 полностью справились все испытуемые (3 б.), кроме Сергея (2 б.) – возникли трудности при удержании под счёт, распрямленной ладони, со сближенными пальцами на правой руке, в вертикальном положении.

С пробой 2 полностью справились все испытуемые (3 б.), кроме Сергея (2 б.) – возникли трудности при удержании под счёт, распрямленной ладони, со сближенными пальцами на левой руке, в вертикальном положении, в момент выполнения испытуемый напрягает и поднимает плечи.

С пробой 3 полностью справились все испытуемые (3 б.), кроме Сергея (2 б.) – наблюдались трудности при удержании под счёт, распрямлённых ладоней, со сближенными пальцами на обеих руках, в вертикальном положении, долго удержать не может, разводит пальцы в сторону.

С пробой 4 полностью справились Андрей, Аня, Ирина В., Лена, Максим, Софья (3 б.) – при выполнении задания трудностей не возникло, выполнено, верно, как по показу, так и по словесной инструкции. У Веры, Ирины И. и Сергея (2 б.) – наблюдалось трудное удержание, распрямленной ладони с разведенными пальцами в стороны, тремор правой руки. У Наташи (1 б.) – не может выстроить данную пальчиковую позу, требуется минимальная помощь логопеда.

С пробой 5 полностью справились Андрей, Аня, Лена, Максим и Софья (3 б.). У Веры, Ирины В., Ирины И., Наташи и Сергея (2 б.) – наблюдается длительный поиск позы, оказание собственной помощи в удержании позы (помогает другой рукой).

С пробой 6 в которой нужно было показать позу «зайчик», полностью справились все испытуемые (3 б.), кроме Наташи (2 б.) – наблюдался длительный поиск позы.

С пробой 7 полностью справились все испытуемые (3 б.), кроме Наташи и Сергея (1 б.) – поиск позы, невозможность удержания, потребовалась помощь в создании данной пальчиковой позы.

С пробой 8 полностью справились все (3 б.), кроме Наташи (2 б.) – наблюдался длительный поиск позы, замедленный тем выполнения задания.

С пробой 9 полностью справились Андрей, Лена и Максим (3 б.). У Ани, Ирины В., Ирины И. и Софьи (2 б.) – во время выполнения пальчиковой позы участвовали другие пальцы. У Веры, Наташи и Сергея (1 б.) – при выстраивании пальчиковой позы требовалась минимальная помощь логопеда, чтобы собрать остальные пальцы в кулак.

Таким образом, исследование статической координации движений пальцев рук показало, что у большинства детей возникают трудности при создании и удержании той или иной пальчиковой позы, наблюдались содружественные движения (синкинезии), в некоторых случаях требовалась помощь логопеда.

Также, в результате обследования детей, условно их поделили на 3 группы, где:

в 1-ую группу вошли дети, которые отлично и хорошо справились со всеми заданиями и получили от 2,5 – 3 баллов – это Андрей, Аня, Вера Лена, Ирина В., Ирина И., Максим, Софья;

во 2-ую группу вошли дети, у которых 2 балла: Наташа и Сергей.

В таблице № 3 представлены результаты обследования произвольной моторики пальцев рук (исследование динамической координации движений).

Из данных таблицы №3 видно, что у всех детей есть нарушения произвольной моторики пальцев рук (динамическая координация движений). Ни у одного ребенка не было самого высокого балла за все выполненные задания (3 б.). Количественный показатель колеблется от 2 – 2,8 баллов. Самый низкий балл получила Наташа (2 б.), самый высокий балл, по сравнению с другими детьми, получили Андрей и Лена (2,8 б.).

Качественный анализ результатов обследования произвольной моторики пальцев рук (динамическая координация движений).

Содержание проб представлено в приложении.

С пробой 1 полностью справились все испытуемые (3 б.) – задание было выполнено в полном объеме и не вызвало затруднений.

Результаты обследования произвольной моторики пальцев рук**(динамическая координация движений)**

Количественный анализ результатов обследования

Испытуемые	Проба 1	Проба 2	Проба 3	Проба 4	Проба 5	Проба 6	Баллы
Андрей	3	3	3	3	2	3	2,8
Аня	3	3	3	3	2	2	2,7
Вера	3	1	3	3	2	2	2,3
Ирина В.	3	3	3	1	2	2	2,3
Ирина И.	3	2	3	3	2	2	2,5
Лена	3	3	3	3	2	3	2,8
Максим	3	3	3	1	2	2	2,3
Наташа	3	2	3	1	2	1	2
Сергей	3	2	3	3	1	1	2,2
Софья	3	2	3	3	3	2	2,7
Баллы	3	2,4	3	2,4	2	2	

С пробой 2 полностью справились Андрей, Аня, Ирина В., Лена и Максим (3 б.). У Ирины И., Наташи, Сергея и Софьи (2 б.) – наблюдался замедленный темп разъединения и соединения пальцев рук на обеих руках, содружественные движения (синкинезии) – поднятие пальцев и ладони во время выполнения задания. У Веры (1 б.) – при выполнении задания потребовалась минимальная помощь логопеда.

С пробой 3 полностью справились все испытуемые (3 б.) – задание выполнено верно и затруднений не вызвало.

С пробой 4 полностью справились все (3 б.), кроме Ирины В., Максима и Наташи (1 б.) – задание было выполнено с минимальной помощью логопеда, был необходим повторный показ логопедом.

С пробой 5 полностью справилась Софья (3 б.). У Андрея, Ани, Веры, Ирины В., Ирины И., Лены, Максима и Наташи (2 б.) – наблюдался замедленный темп при изменении положения обеих рук одновременно. У Сергея (1 б.) – при изменении положения обеих рук одновременно наблюдался замедленный темп, и требовалась небольшая помощь логопеда.

С пробой 6 полностью справились Андрей и Лена (3 б.). У Ани, Веры, Ирины В., Ирины И., Максима и Софьи (2 б.) – наблюдался длительный поиск и с трудом удержание позы, в момент выполнения задания появлялись содружественные движения (синкинезии) пальцев рук (поднятие мизинцев либо все остальных пальцев). У Наташи и Сергея (1 б.). Наташа не смогла самостоятельно выполнить пробу на правой руке, а Сергей на левой; им понадобилась помощь логопеда.

Таким образом, исследование динамической координации движений пальцев рук показало, что у большинства детей возникали трудности при переключении с одной пальчиковой позы на другую, замедлялся темп выполнения, появлялись содружественные движения (синкинезии), в некоторых случаях требовалась помощь логопеда.

В итоге, всех обследуемых детей можно условно разделили на 3 группы:

в 1-ую группу вошли дети, которые получили от 2,7 – 2,8 балла за все выполненные задания: Андрей, Аня, Лена и Софья;

во 2-ую группу вошел только один ребенок – Ирина И. (2,5 б.);

в 3-ю группу вошли дети, получившие от 2 – 2,3 балла: Вера, Ирина В., Максим, Наташа, Сергей.

В таблице №4 (см. приложение 2) представлены результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата (исследование двигательных функций артикуляционного аппарата).

Из данных таблицы №4 (см. приложение 2) видно, что у всех детей есть нарушения моторики органов артикуляционного аппарата (двигательных функций артикуляционного аппарата). Ни у одного ребенка не было самого

высокого балла, за все выполненные задания. (3 б.) Количественный показатель колеблется от 2,2 – 2,9 баллов. Самый низкий балл получили Наташа и Сергей (2,2 б.), самый высокий балл, по сравнению с другими детьми, получили Лена и Софья (2,9 б.).

Качественный анализ результатов обследования двигательных функций артикуляционного аппарата.

Содержание проб представлено в приложении.

Предварительное обследование подвижности мягкого неба не выявило каких-либо затруднений, поэтому были использованы пробы для губ, языка и челюсти.

С пробами на исследование двигательной функции губ полностью справились Андрей, Лена, Максим и Софья (3 б.) – все задания были выполнены правильно и в полном объеме. Аня, Вера, Ирина В., Ирина И. движения выполняли в замедленном темпе, наблюдалось выстраивание артикуляционной позы руками, наличие содружественных движений (поднимание бровей, расширение ноздрей). Наташа и Сергей не могли выполнить следующие задания: поднять верхнюю губу вверх, опустить нижнюю губу вниз, одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю.

С пробами на исследование двигательной функции челюсти полностью справились Лена и Софья (3 б.). Андрей, Аня, Ирина В., Ирина И. и Максим выполняли движения нижней челюстью вправо/влево с напряжением, наблюдались содружественные движения (синкинезии) – поднимание глаз, движения верхней губы. У Веры, Наташи и Сергея наблюдалось трудное выполнение движений нижней челюстью, в момент выполнения участвовала верхняя губа (синкинезии), они не могли самостоятельно выдвинуть нижнюю челюсть вперед.

С пробами на исследование двигательных функций языка (объёма и качества движений языка) никто из обследуемых детей полностью не справился. Андрей, Аня, Ирина И., Лена, Максим и Софья при выполнении

задания (положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счет) – наблюдались трудности удержания данного положения языка (помощь нижней губой). У Веры, Ирины В., Наташи и Сергея наблюдались трудности при выполнении задания: положить широкий язык на верхнюю губу и подержать под счёт. Наблюдалась самостоятельная помощь нижней губой, был замечен тремор языка, они не могли самостоятельно поднять и удержать кончик языка у верхних зубов.

Таким образом, исследование двигательных функций артикуляционного аппарата показало, что у обследуемых детей более сохранены двигательные функции губ (2,7 б.). Движения языка и челюсти находятся на одном уровне (2,4 б.).

Подводя итоги, всех обследуемых детей условно можно поделить на 3 группы:

в 1-ую группу вошли дети, получившие от 2,8 – 2,9 балла за все выполненные задания: Андрей, Лена и Софья;

во 2-ую группу вошли дети, набравшие от 2,5–2,7 балла: Аня, Ирина В., Ирина И. и Максим;

в 3-ю группу вошли дети, которые хуже всех справились с заданиями, их балл составил: от 2,2 – 2,3 балла (Вера, Наташа и Сергей).

В таблице № 5 представлены результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата (исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата).

Из данных таблицы №5 видно, что у большинства детей есть нарушения моторики органов артикуляционного аппарата (динамической организации движений артикуляционного аппарата). Ни у одного ребенка не было самого высокого балла, за все выполненные задания (3б.). Количественный показатель колеблется от 1,7 – 2,7 баллов. Самый низкий балл получили Вера, Наташа и Сергей (1,7 б.), самый высокий балл, по сравнению с другими детьми, получили Андрей и Аня (2,7 б.).

Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата

(исследование динамической организации движений)

Количественный анализ результатов обследования

Испытуемые	Проба 1	Проба 2	Проба 3	Проба 4	Проба 5	Проба 6	Баллы
Андрей	2	3	3	3	2	3	2,7
Аня	3	3	3	3	2	2	2,7
Вера	2	2	2	1	1	2	1,7
Ирина В.	2	3	3	2	2	3	2,5
Ирина И.	2	3	2	2	2	2	2,2
Лена	3	2	2	3	3	3	2,6
Максим	2	1	3	2	2	2	2
Наташа	2	2	1	2	1	2	1,7
Сергей	2	2	1	2	1	2	1,7
Софья	2	2	2	3	2	2	2,2
Баллы	2,2	2,3	2,2	2,3	1,8	2,3	

Качественный анализ результатов обследования динамической организации движений артикуляционного аппарата.

Содержание проб представлено в приложении.

С пробой 1 полностью справились Аня и Лена (3 б.). У всех остальных обследуемых детей (2 б.) – во время выполнения задания наблюдались следующие трудности: у Андрея и Максима – они не могли положить широкий язык на нижнюю губу – язык «иголочкой»; у Софьи – лучше выполняла по показу, по словесной инструкции трудно переключалась с одной артикуляционной позы на другую; у Веры, Ирины В., Ирины И. и Сергея был замечен замедленный темп переключения с одного движения на

другое; у Наташи страдало качество выполнения серии артикуляционных движений, т.к. торопилась во время выполнения задания.

С пробой 2 полностью справились Андрей, Аня, Ирина В. и Ирина И. (3 б.). У Веры, Лены, Наташи, Сергея и Софьи (2 б.) – задание выполнялось верно, но в замедленном темпе. У Максима (1 б.) – движения были неточные («смазанные»), торопился во время выполнения.

С пробой 3 полностью справились Андрей, Аня, Ирина В. и Максим (3б.). У Веры, Лены и Софьи (2 б.) – серия артикуляционных движений выполнялась в замедленном темпе, у Ирины И. в момент выполнения тряслась нижняя губа (тремор). У Наташи и Сергея (1 б.) – наблюдались следующие трудности при выполнении задания: у Наташи движения выполнялись не в полном объёме, нарушена плавность движений; Сергей выполнил задание с минимальной помощью логопеда.

С пробой 4 полностью справились Андрей, Аня, Лена и Софья (3 б.). У Ирины В., Ирины И., Максима, Наташи и Сергея (2 б.) наблюдался замедленный темп выполнения серии артикуляционных движений, тремор языка. У Веры (1 б.) – не могла выполнить серию артикуляционных движений, наблюдалось «застревание» на движении (поднять кончик языка к верхним зубам), требовалась помощь логопеда.

С пробой 5 полностью справилась только Лена (3 б.). У Андрея, Ани, Ирины В., Ирины И., Максима и Софьи (2 б.) – наблюдался повышенный тонус языка (гипертонус), не удавалось положить широкий язык на нижнюю губу, замедлялся темп выполнения задания. У Веры, Наташи и Сергея (1 б.) – выполняли правильно только по показу.

С пробой 6 полностью справились Андрей, Ирина В. и Лена (3 б.). У всех остальных детей (2 б.) – из-за отсутствия и искажения сонорных звуков, наблюдался замедленный темп повторения слоговых рядов. У Наташи наблюдались трудности в переключении слогового ряда со стечением согласных («скла – взма – бцра»).

Таким образом, исследование динамической организации движений артикуляционного аппарата показало, что у большинства обследуемых детей имеются трудности переключения с одной артикуляционной позы на другую. В момент выполнения комплекса движений наблюдалось «застывание» на одном движении, тремор языка, моторная напряженность. Задания по показу логопеда выполнялись лучше, чем по словесной инструкции.

Также, можно условно поделить испытуемых детей на 3 группы:

в 1-ую группу можно отнести детей с результатом от 2,6 – 2,7 балла: Андрея, Аню, Лену;

во 2-ую группу вошел один ребенок, средний балл которого – 2,5 балла (Ирина В.);

в 3-ю группу вошли испытуемые, с результатом от 1,7 – 2,2 балла: Вера, Ирина И., Максим, Наташа, Сергей, Софья.

Подводя итог, можно сказать, что обследовав все моторные функции, у детей выявлены стёртые нарушения в общей, мелкой и артикуляционной моторике, следовательно, у детей страдает моторная сфера по всем показателям, и выявить эти нарушения возможно только при полном и тщательном обследовании.

2.3. Данные обследования звукопроизношения

После обследования моторных функций, было проведено обследование звукопроизношения.

Качество звукопроизношения оценивалось по 3-х балльной шкале оценки, где:

3 балла – нарушений звукопроизношения нет.

2 балла – нарушено произношение звуков из 1 – 2 фонетических групп.

1 балл – нарушено произношение звуков из 3-х и более фонетических групп.

Данные обследования звукопроизношения представлены в таблице №6.

Качественное звукопроизношение необходимо, потому что в процессе письма участвует проговаривание, и поэтому особое внимание уделяется детальному обследованию звукопроизношения.

Результаты обследования звукопроизношения показали, что при фонологическом дефекте чаще всего происходит замена шипящих на свистящие: 4 ребенка заменяют звук [ш] на звук [с] и 4 ребенка заменяют звук [ж] на звук [з]. В группе аффрикат: 2 ребенка заменяют звук [ч] на звук [с'], 1 ребенок заменяет звук [ч] на звук [щ], а другой ребенок заменяет звук [ч] на звук [с], еще один ребенок заменяет звук [ч] на звук [т']. Далее в группе соноров: 4 ребенка из которых 2 заменяют звук [л] на звук [л'], а 2 других заменяют звук [л] на звук [в]. Сонорный звук [р] один ребенок заменяет на звук [л]. Также у одного ребенка звук [р] отсутствует.

Также, результаты обследования звукопроизношения показали, что у испытуемых присутствуют антропофонические дефекты: у 5-ти детей звук [р] – горловой, у 2 детей звук [с] межзубный и еще 2 звук [з] также межзубный. У одного ребенка звук [л] – двугубный.

Исходя из данных таблицы №6, испытуемых можно условно поделили на 2 группы. В первую группу вошли дети, средний балл которых составил 2 балла (Андрей, Вера, Ирина В., Ирина И., Лена и Максим); во вторую группу войдут дети, получившие 1 балл (Аня, Наташа, Сергей и Софья).

Таблица №6

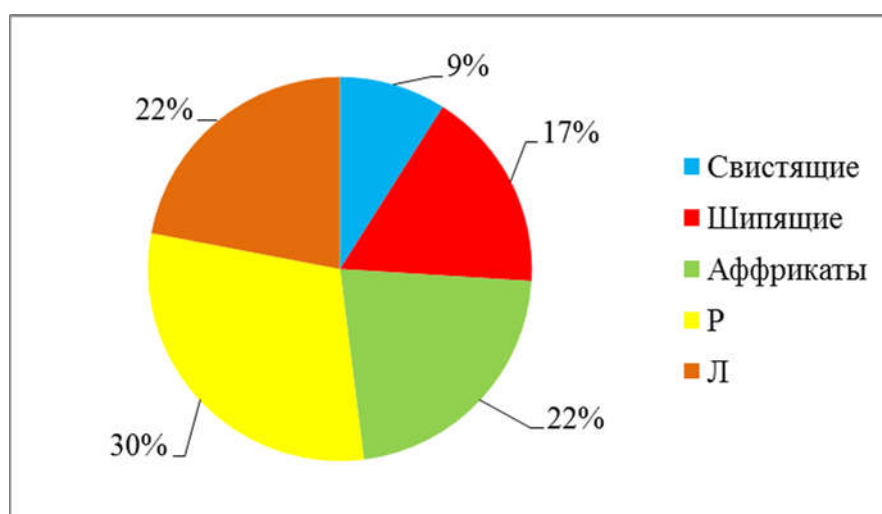
Результаты обследования и оценка нарушений звукопроизношения

Испытуемые	Свистящие	Шипящие	Аффрикаты	Соноры [р], [л]		Средний балл
Андрей	+	+	+	+	Искажение [л](двугубный)	2
Аня	+	+	[ч] – >[т']	+	+	2
Вера	Искажение [с] – [с'], [з] – [з']	+	+	+	+	2

	межзубное					
Ирина В.	+	[ш] → [с], [ж] → [з]	+	[р] → [л]	+	2
Ирина И.	+	+	+	[р] – горлов.	+	2
Лена	+	+	+	[р] – горлов.	[л] → [л']	2
Максим	+	+	[ч] → [щ]	[р] – горлов.	[л] → [в]	2
Наташа	+	[ш] → [с], [ж] → [з]	[ч] → [с]	[р] – горлов.	+	1
Сергей	Искажение [с] – [с'], [з] – [з'] межзубное	[ш] → [с], [ж] → [з]	[ч] → [с']	[р] – горлов.	[л] → [в]	1
Софья	+	[ш] → [с], [ж] → [з]	[ч] → [с']	[р] – отсутст.	[л] → [л']	1

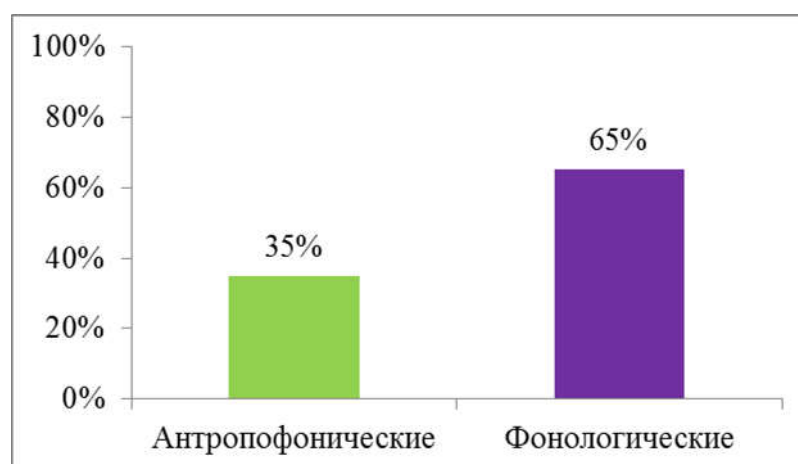
Рис.1

**Распределение дефектов звукопроизношения по
фонетическим группам**



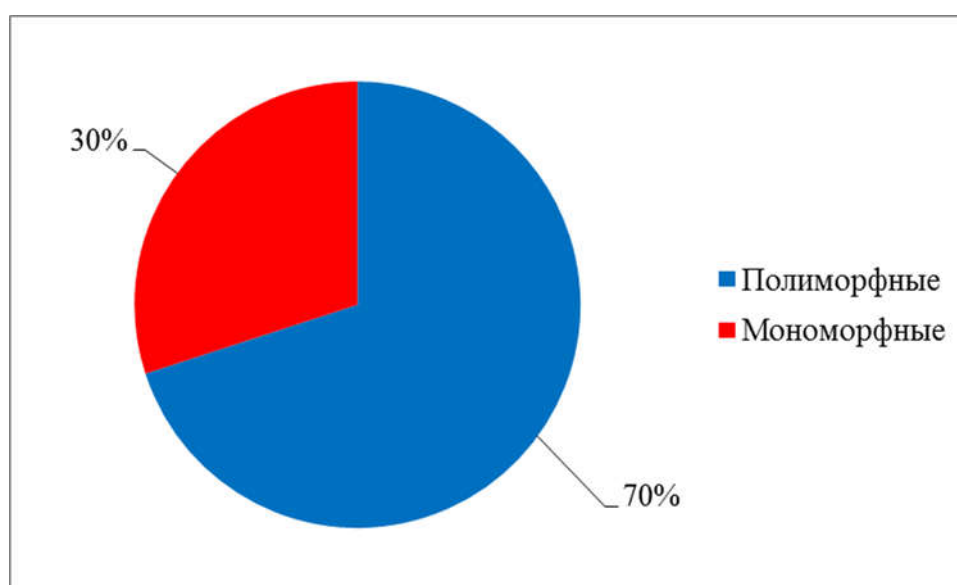
Как видно, из представленного рисунка у детей преобладает дефект произношения сонорного звука [р], он составляет 30%.

Распределение дефектов звукопроизношения на антропофонические и фонологические



Таким образом, можно отметить, что трудные звуки дети заменяют на легкие, в основе этого дефекта лежит неспособность воспроизвести сложную артикуляцию звука.

Распределение дефектов звукопроизношения на полиморфные и мономорфные



Как видно, из представленного рисунка 70% детей продемонстрировали полиморфные нарушения звукопроизношения и 30% детей показали мономорфные нарушения звукопроизношения.

2.4. Результаты обследования фонематических процессов

При обследовании функций фонематического слуха, подбирались пробы, при помощи которых устанавливалось, какие акустические признаки ребенок распознает, а какие нет. И поэтому исследование проводилось с использованием проб, которые позволяли проверить умение детей дифференцировать: звонкие – глухие, свистящие – шипящие, твердые – мягкие согласные звуки, соноры [р], [л]. Содержание заданий представлено в приложении.

Шкала оценок:

3 балла – распознает все акустические признаки

2 балла – не распознает 1-2 акустических признака

1 балл – не распознает 3 и более акустических признаков

Результаты обследования фонематического слуха показали, что 2 ребенка не различают на слух звонкие и глухие согласные звуки: взрывные [п] – [б] и [т] – [д], это происходит потому что эти звуки произносятся одновременно. Трое детей не дифференцируют твердость и мягкость звука [л] и один ребенок не дифференцирует твердость, мягкость звука [з], следует отметить, что у детей дизартриков повышен мышечный тонус и усилен дополнительный подъем спинки языка. Трое испытуемых не различают на слух свистящие и шипящие звуки: [ш] – [с] и [ж] – [з], а один ребенок не дифференцирует звуки [с] – [ш] и [з] – [ж]. Среди сонорных звуков было 6 случаев, когда испытуемые не могли дифференцировать на слух звуки [р] и [л], а именно 2 ребенка не слышат звук [р] и 4 ребенка не слышат звук [л].

Исходя из данных таблицы № 8, можно выделить 3 группы детей: в первую группу попали 2 ребенка – Вера и Ирина И., у них нет нарушений фонематического слуха. Во вторую группу вошли испытуемые, у которых 2 балла, то есть они не распознали 1-2 акустических признака: Андрей, Аня, Ирина В., Лена, Максим, Наташа и Сергей. В третью группу попала Софья, она не распознала ни один акустический признак.

**Результаты обследования и оценка состояния функций
фонематического слуха**

Испытуемые	Звонкие – глухие	Твердые – мягкие	Свистящие –шипящие	Сонорные [р], [л]	Средний балл
Андрей	+	+	+	Не слышит[л]	2
Аня	[п]-[б]; [т]-[д]	Не различает [л]-[л']	+	+	2
Вера	+	+	+	+	3
Ирина В.	+	+	Путает [с]- [ш]; [з]-[ж]	Не слышит[л]	2
Ирина И.	+	+	+	+	3
Лена	+	Не различает [л]-[л']	+	Не слышит [р]	2
Максим	+	+	+	Не слышит [л]	2
Наташа	+	+	Путает [ш]- [с]; [ж]-[з]	+	2
Сергей	+	[з]-[з']	Не различает [ш]-[с]; [ж]-[з]	Не слышит [л]	1
Софья	[п]-[б]; [т]-[д]	Не различает [л]-[л']	Не различает [ш]-[с]; [ж]-[з],	Не слышит [р]	1

Таким образом, обследование состояния функций фонематического слуха показало, что у большинства обследуемых детей возникают трудности: при различении фонем близких по способу и месту образования и акустическим признакам; при повторении за логопедом слоговых рядов со звонкими и глухими звуками, с шипящими и свистящими, с сонорами; при

выделении исследуемого звука среди слогов; при определении наличия звука в названии картинок.

Следует отметить, что детальный анализ состояния фонематического слуха у детей с дизартрией необходим, потому что именно фонематический слух лежит в основе связи звука с буквой.

Большая часть детей с дизартрией имеют задержку в развитии речи в звене звукоразличения, которое отрицательно влияет не только на устную, но и на письменную речь. Без достаточной сформированности основ фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа. Формирование фонематического восприятия очень важно, так как его несформированность приводит к недостаткам усвоения письма.

Фонематическое восприятие – умственное действие по звуко-слоговому анализу и синтезу.

Таблица №8

Результаты обследования состояния фонематического восприятия

Испытуемые	Количество звуков	Место звука	Последовательность	Баллы
Андрей	3	3	2	2,7
Аня	2	2	2	2
Вера	2	3	2	2,3
Ирина В.	2	2	2	2
Ирина И.	2	3	3	2,6
Лена	2	2	3	2,3
Максим	2	2	2	2
Наташа	1	2	2	1,7
Сергей	1	1	2	1,3
Софья	1	1	2	1,3
Баллы	1,8	2,1	2,2	

Результаты обследования фонематического восприятия показали, что труднее испытуемым давались пробы на определение количества звуков – средний балл составил 1,8. Детям было трудно подбирать слова, состоящие

из 3-4-5 звуков. 4 ребенка смогли подобрать слова, состоящие только из 3 звуков. 5 детей смогли подобрать слова, состоящие из 3-4 звуков. И только один ребенок полностью справился с данной пробой.

При выполнении проб на определения места звука в слове средний балл составил 2,1 балла. Лучше всего испытуемые справились с пробой на выделение согласного звука в начале слова. 7 детей самостоятельно справились с этим заданием, а 3 детям понадобилась помощь логопеда. Хуже всего испытуемые справились с пробой на определение второго, третьего и пятого звука в придуманных словах. Ни один ребенок не выполнил задание полностью. 6 детей назвали второй и третий звук. 4 ребенка допустили ошибки.

При выполнении проб на определение последовательности звука средний бал составил 2,2 балла. Так, при выполнении пробы выделить последовательно каждый звук в словах без ошибки справились три ребенка. Два ребенка в этой пробе допустили ошибку в слове «крыша», они заменяли звук [ш] на звук [с]. Два ребенка допустили ошибку в слове «крыша» также заменяя звук [ш] на [с], но помимо этого еще в слове «самолет» не выделяли звук [л]. Два ребенка в слове крыша не выделяли звук [р] (Лена, Софья). Два испытуемых не проговаривали звук [л] в слове самолет.

Проба на сравнение слов по звуковому составу оказалась достаточно сложной для детей, только один ребенок смог выполнить задание полностью. Четыре ребенка не смогли отобрать картинки названия которых, отличались лишь по 1 звуку в ряду слов: дом, стул, лук, сук. Три ребенка не смогли отобрать картинки названия, которых отличалось лишь по 1 звуку в ряду слов: мак, бак, бык, рак. Двое испытуемых поместили картинки со словами машина, корзина в один ряд, но не смогли объяснить логопеду почему они так сделали.

С пробой переставить, заменить добавить звуки или слоги чтобы получилось новое слово справился один ребенок, один ребенок практически справился со всем заданием, но для того чтобы преобразовать слово сосна в

слово насос ему потребовалась помощь логопеда. Три ребенка при выполнении данной пробы не смогли добавить звук или слог, чтобы получилось новое слово в словах ложа (жало), сосна (насос). Четыре испытуемых при выполнении данной пробы, смогли заменить звук в слове сук (сок), стол (стул), остальную часть задания им было выполнить сложно. И один ребенок смог заменить звук только в одном слове, чтобы получилось новое слово – сук (сок).

Исходя из данных таблицы №9, можно выделить 3 группы детей: в первую группу вошли два ребенка Андрей (2,7 б.) и Ирина И. (2,6 б.) у них фонематическое восприятие развито на достаточно высоком уровне. Во вторую группу вошли 6 испытуемых (Аня, Вера, Ирина В., Лена, Максим, Наташа), у которых средний балл составил от 2,3 до 2 балла. У этой группы детей, наблюдались ошибки при выполнении проб на определение количества звуков в слове, определение места звука в слове, а также последовательности звуков в слове. В третью группу вошли 2 ребенка (Сергей и Софья), их средний балл составил 1,3. Эти дети при выполнении заданий на определение количества звуков в слове, определение места звука в слове, а также последовательности звуков в слове допускали больше трех ошибок при выполнении проб, требовалась помощь логопеда.

Итак, в целом по выполненным заданиям можно сделать вывод, что дети справляются с простыми формами звукового анализа, различают звуки в словах, вычленяют звуки в начале в конце слова, но для них трудны более сложные задания звукового анализа и синтеза. Проблема формирования фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста, а именно его высшей ступени – звукового анализа и синтеза является одной из значимых для подготовки детей к обучению письму.

Сопоставление функций фонематического слуха и звукопроизношения.

В результате обследования состояния функций фонематического слуха и звукопроизношения можно сопоставить эти данные.

В 1-ую группу вошли дети, у которых звукопроизношение = фонематическому слуху (Андрей, Аня, Лена, Ирина В. и Софья)

Во 2-ую группу вошли дети, у которых дефектов звукопроизношения больше, чем дефектов фонематического слуха (Вера, Ирина И., Максим, Наташа и Сергей).

ГЛАВА 3. СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ТРУДНОСТЕЙ ОСВОЕНИЯ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ДИЗАРТРИЮ

3.1. Анализ методической литературы.

Коррекция дизартрии достигается целенаправленной логопедической работой по развитию: общей моторики, мелкой моторики пальцев рук, артикуляционной моторики, дыхательных упражнений, предложенных О. В. Правдиной [24], Е. М. Мастюковой [21], Л. В. Лопатиной [19], Н. В. Серебряковой [28], Е. Ф. Архиповой [1].

Логопедическая работа базируется на следующих специфических принципах:

Принцип развития предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка (по Л. С. Выготскому), а также анализ процесса возникновения дефекта. В диагностике речевых нарушений важное значение имеет их анализ с позиций развития. Это позволяет выделить ведущий дефект и связанные с ним вторичные нарушения.

Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса её развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы (Р. Е. Левина)

Онтогенетический принцип предполагает учёт последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе.

Принцип деятельностного подхода предполагает организацию логопедической работы с учетом ведущей деятельности ребенка (предметно-практической, игровой, учебной).

Л. Н. Ефименкова [9], Г. А. Каше [12], Т. Б. Филичева [34], А. В. Чиркина [37], А. В. Ястребова [39] и другие, разработали методические рекомендации по предупреждению нарушений письма. Данные рекомендации основаны на следующих принципах:

- принцип системного подхода;
- принцип поэтапного формирования умственных действий;
- принцип индивидуального подхода;
- целесообразный подбор материала, используемого на занятиях;
- принцип отсрочки во времени прохождения звуков близких по артикуляционным и акустическим признакам.

В данных методических рекомендациях важно чтобы логопедическая работа осуществлялась поэтапно.

Первым является диагностический этап — выявляются нарушенные звенья, причины этих нарушений.

Далее осуществляется этап планирования коррекционной работы.

Следующим является этап коррекционного воздействия – развитие моторной сферы, звукопроизношения, фонематических процессов.

В методике Н. А. Никашиной [23] раскрывается специфика работы с детьми с дизартрией и фонетико-фонематическим недоразвитием речи.

Разделы коррекционной работы:

- развитие моторной сферы (общей, мелкой, артикуляционной моторики);
- работа над звукопроизношением;
- работа над фонематическими процессами. Каждый этап имеет свои специфические особенности.

Общая моторика.

Развитие общей моторики осуществляется по направлениям: развитие статики (принятие и удержание позы), динамическая организация движений (запоминание и выполнение серии движений), работа над ритмическим чувством (выполнение движений в заданном темпе и ритме).

Развитие мелкой моторики.

Направления работы такие же, как в общей моторике (развитие статики, динамики, ритмического чувства). На логопедическом занятии до артикуляционной гимнастики проводится массаж, растирание пальцев игры, направленные на развитие мелкой моторики, например, теневой театр.

Также активную работу по развитию мелкой моторики проводят родители. Родителям объясняются примеры заданий, даются инструкции о выполнении заданий.

Развитие артикуляционной моторики.

Артикуляционная гимнастика проводится в начале по широкой программе, то есть для всех подвижных частей артикуляционного аппарата в независимости какой звук изучается на занятии, но исходя из выявленных потребностей детей. Затем специальная артикуляционная гимнастика в соответствии с темой занятия.

Артикуляционная гимнастика опирается на частично сохранные, сформированные данные ребенка. С учетом этих данных подбирается гимнастика: пассивная (при выполнении движения ребенком, логопед помогает рукой, шпателем, то есть движение выполняется за ребенка), пассивно-активная (механическая помощь при принятии позы, при удержании, упражнение частично выполняется ребенком), активная гимнастика (ребенок качественно выполняет движения сам). Цель работы – переводить артикуляционные движения во время гимнастики из пассивных в пассивно-активные и из пассивно-активных в активные.

Каждое артикуляционное движение должно выполняться многократно с длительным удержанием позы.

В артикуляционной гимнастике используются наглядные материалы, например, схемы артикуляционных поз.

Е. С. Анищенкова [2] разработала занятия и упражнения для развития мышц артикуляционного аппарата ребенка. Их регулярное повторение оказывает благоприятное влияние на формирование произносительной стороны речи ребенка. Артикуляционная гимнастика способствует выработке правильных движений речевых органов и способствует объединению простых движений в сложные речевые двигательные мелодии.

Коррекция звукопроизношения.

Проводится в три этапа (постановка звука или уточнение артикуляции звука, автоматизация и дифференциация).

Постановка звука проводится по традиционным методикам. Чаще всего используется прием постановки от опорного звука и прием постановки с механической помощью.

Самым продолжительным во времени является этап автоматизации звуков по причине того, что при незавершённости автоматизации звука, дефект произношения звука возвращается. Процесс автоматизации можно считать законченным только тогда, когда без напоминания о контроле за звуком, ребенок в собственной речи произносит звук правильно.

Этап дифференциации необходим для дифференциации искаженного звука с нормированным. Воспитание звука должно осуществляться на сознательной основе, то есть, ребенок должен четко распознавать расположение органов артикуляции для этого широко используется демонстрация перед зеркалом.

Фонематические процессы.

Коррекция и развитие фонематических процессов начинается с развития слухового восприятия на основе неречевых звуков, и сопровождалось развитием чувства ритма.

Затем проводится та же работа, но уже на материале речевых звуков, имитирующих звуки окружающей среды, использовались звуки различных животных. Далее детям предполагалось выделять звук в звуковом ряду, в слогах, в словах, в предложениях, подбор с заданным звуком слов или слогов.

У детей формируется умение дифференцировать характеристики звука по твердости-мягкости, звонкости-глухости, определять наличие преграды у воздушной струи при дифференциации согласных и гласных звуков.

По мнению Л. В. Лопатиной [19] и Н. В. Серебряковой [28] система преодоления фонетико-фонематических нарушений у детей со стёртой формой дизартрии включает в себя следующие разделы:

I Развитие ручной моторики и моторики артикуляторного аппарата.

Работа в рамках данного направления строится с учетом следующего:

1. Уровневая организация движений (Я. А. Бернштейн), которая позволяет разложить сложный двигательный акт на составные компоненты и выявить состояние церебральных уровней, их роль в регуляции движений и действий.

2. Тесная взаимосвязь между тонкой дифференцированной моторикой рук и артикуляторной моторикой (М. М. Кольцова, Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова). Систематические упражнения, тренирующие движения пальцев рук, наряду со стимулирующим влиянием на развитие речи являются мощным средством повышения работоспособности коры головного мозга.

II Формирование правильной артикуляции звуков и их автоматизация в различных фонетических условиях произношения.

III Формирование интонационной выразительности речи.

IV Формирование восприятия устной речи.

Для нормализации тонуса артикуляционной, мимической, пальцевой и общей мускулатуры рядом авторов разработаны специальные упражнения.

А. Л. Сиротюк [29] для понижения рефлекторной возбудимости мышц и нормализации их тонического напряжения предлагает все занятия начинать

с расслабляющих упражнений («Марионетки», «Тянемся к солнышку», «Раскачивающееся дерево»), данные упражнения оказывают стимулирующее воздействие на деятельность органов и тканей всего организма, в том числе на дыхание, зрение и слух.

Добиваясь нормализации тонуса всех групп мышц, в структуру занятия включать задания на развитие координации движений, тактильно-кинестетические игры, имитационные игры на воспитание свободы действий, рекомендованные Т. С. Будько [4], А. Л. Сиротюк [29].

Для активизации (торможения или усиления) необходимых афферентных импульсов у детей с дизартрическими расстройствами необходимо применять приемы дифференцированного самомассажа индивидуально и одновременно с группой детей. Для этой цели использовать методические разработки Е. Ф. Архиповой [1], Е. Н. Краузе [15], О. И. Крупенчук [16], Е. М. Мастюковой [21], Ю. В. Микляевой [22], О. Г. Приходько [25]. Использование самомассажа проводить в игровой форме в начале занятия и в качестве физминуток.

О. Г. Приходько [25] рекомендует перед проведением работы по формированию функциональных возможностей кистей и пальцев рук добиваться нормализации мышечного тонуса верхних конечностей. Расслаблению мышц способствует потряхивание руки по методике Фелпса (захватив предплечье ребенка в средней трети, производят легкие качающе-потряхивающие движения). Далее проводят массаж и пассивные упражнения кистей и пальцев рук:

- поглаживающие, спиралевидные, разминающие движения по пальцам от кончика к их основанию;
- похлопывание, покалывание, перетирание кончиков пальцев, а также области между основаниями пальцев;
- поглаживание и похлопывание тыльной поверхности кисти и руки (от пальцев до локтя);

- похлопывание кистью ребенка по руке педагога, по мягкой и жесткой поверхности;
- вращение пальцев (отдельно каждого);
- круговые повороты кисти;
- поочередное разгибание пальцев кисти, а затем сгибание пальцев (большой палец располагается сверху);
- щеточный массаж (тыльной поверхностью кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, а также кончиков пальцев). Используются щетки различной жесткости;
- противопоставление большого пальца остальным (колечки из пальцев);
- противопоставление (соединение) ладоней и пальцев обеих рук.

Все движения тренируются сначала пассивно, затем пассивно-активно и, наконец, активно на специальных занятиях.

По мнению Е. Ф. Архиповой [1], логопедическая работа по устранению стёртой дизартрии включает в себя пять этапов:

1 Этап - подготовительный

Целью 1 этапа является – подготовка артикуляционного аппарата к формированию артикуляционных укладов и включает:

нормализацию мышечного тонуса; моторики артикуляционного аппарата; нормализацию речевого выдоха, выработку плавного, длительного выдоха; нормализацию голоса; нормализацию просодики; нормализацию мелкой моторики рук.

2 Этап – выработка новых произносительных умений и навыков
Направления:

- выработка основных артикуляционных укладов;
- определение последовательности работы над звуками;
- развитие фонематического слуха;
- постановка звука;
- автоматизация звука;

-дифференциация (дифференциация на слух; дифференциация артикуляции изолированных звуков; произносительная дифференциация на уровне слогов, слов).

3 Этап - выработка коммуникативных умений и навыков

Направления:

- выработка самоконтроля;
- тренировка правильных речевых навыков в различных речевых ситуациях.

4 Этап - преодоление или предупреждение вторичных нарушений

5 Этап - подготовка к обучению в школе

Направления:

- формирование графомоторных навыков;
- развитие связной речи;
- развитие познавательной деятельности и расширение кругозора ребенка.

Таким образом, в традиционном коррекционном обучении при стертой форме дизартрии можно выделить следующие разделы: подготовительный, постановка, автоматизация и дифференциация звуков.

З. А. Репина [26] отмечает, что умение различать и дифференцировать звуки формируется сначала на материале чужой речи, а затем ребенок учится опознавать звуки в собственной речи.

Во всех разделах параллельно проводится работа по формированию фонематического слуха и восприятия.

3.2. Организация и содержание обучающего эксперимента

Обучающий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №54 комбинированного вида» города Полевского Свердловской области в период с 4 марта по 26 апреля 2019 года. Десять обучающихся в возрасте 6-7 лет,

имеющих ФФНР и легкую степень дизартрии, прошедших констатирующий эксперимент, приняли участие в обучающем эксперименте. В рамках обучающего эксперимента были проведены индивидуальные занятия 3 раза в неделю с каждым ребенком и фронтальные 2 раза в неделю. Всего было проведено 117 индивидуальных занятий и 16 фронтальных занятий, в соответствии с календарным планом.

В соответствии с методическими рекомендациями и данными констатирующего эксперимента на каждого ребенка был составлен индивидуальный план коррекционной работы.

В рамках данного обучающего эксперимента основное внимание было уделено следующим направлениям: моторика (общая, мелкая, артикуляционная), звукопроизношение и фонематические процессы.

Перспективный план коррекционной работы для Ани представлен в таблице 9. Индивидуальные планы на остальных детей представлены в приложении 2.

Таблица №9

Перспективный план коррекционной работы для Ани

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие динамической координации движений, совершенствование пространственной организации двигательного акта (формирование у ребенка знаний о сторонах тела), работа над выполнением движений в нормальном темпе и ритме.
Развитие мелкой моторики	Совершенствование статической и динамической координации движений
Развитие артикуляционной моторики	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти и языка (тренировка удержания языка в широком положении «лопаточка», узком «иголочка» и в верхнем положении).
Коррекция звукопроизношения	Постановка звука [ч], его автоматизация и дифференциация со звуками [т'] и [щ].

Развитие фонематических процессов	Дифференциация звонких и глухих, твердых и мягких фонем (изолированно в слогах, словах и предложениях). Развитие фонематического восприятия: определение количества звуков в словах, выделение звуков из слова, определение последовательности звуков в слове.
-----------------------------------	--

Индивидуальные занятия проводились по постановке и автоматизации звуков. Занятия по постановке звуков [с] и [з] были проведены для двух детей (Вера и Сергей), также постановка звуков [ш] и [ж] проходила для четырех обучающихся (Ирина В., Наташа, Сергей и Софья). Аффрикативный звук [ч] ставился пяти детям (Аня, Максим, Наташа, Сергей, Софья). Занятия по постановке звука [р] проводились для семи обучающихся (Ирина В., Ирина И., Лена, Максим, Наташа, Сергей, Софья), также постановка звука [л] была проведена для Андрея, Лены, Максима, Сергея и Софьи. После этапа постановки проводилась автоматизация поставленных звуков.

Фронтальные занятия проводились по темам: дифференциация звуков [т]-[т'], [д]-[д'], [т]-[д], [т']-[д'], [п]-[п'], [б]-[б'], [п]-[б], [п']-[б'], [к]-[к'], [г]-[г'], [к]-[г], [в]-[в'], [ф]-[ф'], [в]-[ф], [в']-[ф'], подготовка к обучению грамоте осуществлялась связь звука с буквой по темам: Звуки [т]-[т'] буквы Тт; звук [д]-[д'], буквы Дд; звуки [п]-[п'] и буквы Пп; звуки [б]-[б'] и буквы Бб; Звуки [к]-[к'] буквы Кк; звуки [г]-[г'] и буквы Гг; звуки [в]-[в'] и буквы Вв; звуки [ф]-[ф'], буквы Фф.

Приемы коррекционной работы

Общая моторика

При работе со всеми детьми использовались упражнения на развитие статической координации движений:

- Упражнения по типу «Снеговик» - дети представляют себя снеговиками, тело должно быть напряжено, как замерзший снег. Затем снеговик должен растаять, превратившись в лужицу. Сначала «тает» голова,

затем плечи, руки, спина, ноги. Затем предлагается вариант «растаять» начиная с ног.

Также со всеми детьми проводились упражнения на развитие динамической координации движений:

- «*Колобок*» – дети лежат на спине, затем подтягивают колени к груди, обхватывают их руками, голову поднимают к коленям. В таком положении перекатываются несколько раз сначала в одну, затем в другую сторону.

Так же всем детям полезны упражнения на развитие пространственной организации двигательного акта:

- «*Роботы*» – ребенку предлагается изобразить робота, точно и правильно выполняющего команды.

При работе над развитием темповой организации движений было использовано следующее упражнение:

- «*Хлопки*» – дети свободно двигаются по группе. На один хлопок ведущего они должны подпрыгнуть, на два – присесть, на три – встать с поднятыми вверх руками (или любые другие варианты движений).

При развитии ритмического чувства более полезны следующие упражнения:

- «*Волшебная палочка*» – у ребенка и педагога в руках «волшебная палочка», педагог отстукивает определенный ритм, задача ребенка повторить. Затем можно поменяться ролями (в роли ведущего ребенок).

Мелкая моторика

Для развития статической координации движений рук использовались следующие упражнения:

- «*Колечки*» – большой и указательный пальцы правой руки замыкаем в колечко и надеваем по очереди на все пальцы левой руки: от большого до мизинца. Затем – смена рук. Главная задача – удержать «колечко».

Для развития динамической координации движений будут полезными следующие упражнения:

- «Оладушки» – правая рука лежит на колене вниз, левая – на другом колене ладонью вверх. Одновременная смена позиции: теперь правая – ладонью вверх, а левая – ладонью вниз. По мере усвоения упражнения темп движений можно ускорять.

- *Игры – шнуровки.*

Артикуляционная моторика

Необходимо развивать *двигательные функции губ*. С этой целью использовались следующие упражнения:

- «Улыбка», «Трубочка», «Хоботок», «Киска злится», «Расческа», «Фыркающая лошадь», «Губошлепки».

Все дети нуждались в развитии *двигательных функций челюсти*. Для этого использовались следующие упражнения:

«имитация дышащей собаки»

«имитация жевания с закрытым и открытым ртом»

Также детям необходимо было развивать *двигательные функции языка*. Для этого были подобраны статические и динамические упражнения.

Статические упражнения – направлены на создание и удержание определенной артикуляционной позы (выполнялись под счет до 5).

- «Лопаточка», «Иголочка», «Грибок», «Горка», «Чашечка».

Динамические упражнения – направлены на переключение с одного артикуляционного уклада на другой, (сначала упражнения выполнялись в медленном темпе, по мере усвоения упражнения темп убыстрялся).

- «Часики», «Качели», «Накажем непослушный язычок», «Вкусное варенье», «Чистим зубы», «Маляр», «Лошадка», «Гармошка», «Индюк».

Выполняя артикуляционные упражнения улучшается: кровоснабжение артикуляционных органов и их иннервация; улучшается подвижность артикуляционных органов; увеличивается амплитуда движений; снижается состояние мышечного тонуса артикуляционных органов (гипер/гипо тонус), ребенок подготавливается к правильному произношению того или иного звука.

Звукопроизношение

Формирование согласных фонем

3. А. Репина [26] рекомендует воспитание согласных фонем у детей с дизартрией проводить в определенной последовательности.

1. Формирование артикуляторных умений. Коррекция дефектов артикуляции складывается из нескольких этапов: подготовка артикуляционного аппарата для правильного произнесения звука, формирование первичных произносительных умений и навыков и их закрепление в устной речи.

Обязательными условиями обучения правильной артикуляции являются:

- 1) Показ и рассказ о том, в каком положении находятся органы речи при произнесении изучаемого звука;
- 2) опора на различные анализаторы (зрительный, слуховой, кожный);
- 3) использование зеркала, благодаря которому ребенок может видеть положение своих органов речи и, сравнивая его с положением речевых органов логопеда, контролировать свое произношение.

2. Воспитание кинестетических представлений. Необходимо научить ребенка наблюдать за положением органов речи, сосредотачивать внимание на основных моментах артикуляции, управлять органами речи и контролировать их работу. Ребенок нуждается в опоре на образец артикуляции, и этот образец дает образец дает ему логопед. Формирование кинестетических (артикуляционных) представлений начинается с ознакомления детей с названиями органов артикуляции. Например, при коррекции дефектов звуков [с] и [з] внимание детей следует сосредоточить на следующих органах: кончик языка, нижние зубы, верхние зубы, передняя часть спинки языка, боковые края языка. Когда дети научатся называть и показывать органы речи, их можно знакомить со способом и местом образования звука.

Упражнения на определение места и способа образования звука:

- 1) определение части работающего и пассивного органа путем прикосновения к нему посторонним предметом;

2) воспроизведение смычки или щели на основе ощущений от прикосновения зондом к органам артикуляции (сомкнуть их, образовать щель);

3) воспроизведение смычки или щели на основе словесной инструкции (сомкнуть кончик языка с верхними зубами, образовать щель между кончиком языка и верхними зубами);

3. Соотнесение артикуляционного образа звука с акустическим.

Ребенка необходимо научить осуществлять слуховой самоконтроль и оценивать качество звуков собственной речи, отличать нормированное произнесение от ненормированного.

Сформировав артикуляцию, ребенку следует дать возможность послушать звучание отрабатываемого звука при его изолированном произнесении, в словах, предложениях.

4. Формирование умений и навыков опознавания (узнавания) и различений фонем.

Детей нужно учить слышать изучаемый звук изолированно, в составе слога, слова. При этом слова следует подбирать таким образом, чтобы корригируемый звук стоял в различных фонетических позициях. Обучение проходит в два этапа:

1 этап. Ребенка учат опознавать изучаемый звук в чужой речи в такой последовательности:

1) вслушиваться в звучание текстов, обратив внимание на отдельные часто встречающиеся звуки. Тексты подбираются так, чтобы звук, который нужно опознать, находился в начале, середине и конце слова, чтобы с самого начала знать, что один и тот же звук может находиться в разных частях слова;

2) опознавать изучаемый звук в ряду звуков, вначале отдаленных по артикуляционным и акустическим характеристикам от корригируемого, а затем близких к нему. К примеру: произносится ряд звуков, среди которых находится отрабатываемый звук – *с, л, м, с, к, с, а, с*. Ребенку дается задание прослушать и поднять сигнальную карточку, когда он услышит изучаемый звук *с* (чтобы облегчить задачу, голосом необходимо выделять изучаемый звук);

- 3) опознавать изучаемый звук в составе предъявленных слогов, которые при этом не должны включать в себя оппозиционные звуки. Например, произносится ряд слогов, среди которых находится слог с отрабатываемым звуком – *са, ла, ма, са, ка, са, са*. Ребенку дается инструкция прослушать и поднять сигнальную карточку, когда он услышит слог с заданным звуком *с*;
- 4) опознавать изучаемый звук в составе предъявленных слов. Например, произносится ряд слов: *сани, коса, колос, молоток* – ребенку дается инструкция: прослушать и поднять сигнальную карточку, когда он услышит слова с изучаемым звуком. Логопед называет ряд слов: *сони, сук, мак, коса, ком, книга, колос* – и дает инструкцию прослушать, запомнить и повторить только те слова, в которых есть изучаемый звук.
- 5) опознавать изучаемый звук в составе предъявленных предложений и текстов. Например, произнести предложение и дать ребенку инструкцию прослушать и поднять сигнальную карточку, когда он услышит слова с изучаемым звуком; читать текст и просить ребенка прослушать и поднять сигнальную карточку, когда он услышит предложение, содержащее слова с изучаемым звуком.

2 этап. Научить ребенка опознавать изучаемый звук в собственной речи через систему следующих заданий:

- 1) отобрать изображения предметов, в названии которых имеется изучаемый звук;
- 2) отобрать изображения предметов, в названии которых изучаемый звук находится в первом, втором или третьем слоге;
- 3) отобрать к заданной схеме изображения предметов, в названии которых имеется изучаемый звук.

5. Соотнесение фонемы с соответствующей буквой.

По мере первоначального закрепления звука и узнавания его в различных фонетических позициях устанавливается связь с соответствующей буквой. Для лучшего усвоения изучаемый звук соотносится с определенным образом буквы (сравнение буквы «З» с очертаниями змеи, буквы «Ж» с

очертаниями жука, «б» – белки, «д» – дятла и т.д.) и одновременно анализируются основные моменты артикуляции, обращается внимание на оральный образ звука.

Так постепенно формируется готовность ребенка к фонетическому анализу. Когда ребенок научится самостоятельно опознавать изучаемый звук в чужой и собственной речи, а также соотносит, звук с соответствующей буквой, можно переходить к формированию умения выделять звуки из состава слога, слова и определяет их последовательность и количество.

6. Включение звука в фонематический анализ.

Существуют несколько способов выделения фонем:

1. Интонационное выделение фонем.

Произносится слово несколько раз, выделяя при этом каждый звук слова длительно: *с-с-с-сыр*, *сы-ы-ы-р*, *сыр-р-р-р*. Некоторые исследователи используют прием интонационного выделения всех звуков сразу: *с – ы – р*. Интонационное выделение фонем помогает ребенку как бы увидеть, обнаружить, рассмотреть те звуки, из которых состоит данное слово, расчленив его на звуки, а также установить их последовательное расположение в слове. По мере усвоения ребенком правильной артикуляционной позиции следует включать в работу его собственное проговаривание. Л. Е. Журова [10] предлагает формировать фонемный анализ поэтапно:

- 1) фонемы выделяет логопед (*с-с-с-сыр* и т.д.), а дети только повторяют;
- 2) дети выделяют фонемы после позвукowego проговаривания логопедом;
- 3) дети проговаривают слова за логопедом и выделяют фонемы самостоятельно;
- 4) дети выделяют фонемы после самостоятельного проговаривания;
- 5) дети называют фонемы сразу после произнесения слова.

2. Метод фишек.

Для усвоения детьми звукового анализа слова кроме вербальной (словесной) помощи логопеда используется и материализация действия

(выделение звуков). Ребенок получает карточку, на которой нарисован предмет и дана схема звукового состава слова – названия этого предмета. Схема состоит из клеток соответственно числу звуков, составляющих слово.

Логопед произносит слово, последовательно выделяя интонацией фонему за фонемой. Ребенок фиксирует каждую фонему, помещая фишку, в очередную клетку. Получается пространственная модель слова, которая теперь представляет собой дискретный ряд фишек, и каждая из них обозначает звук, стоящий на определенном месте.

Графическая схема и фишки являются средством фиксации каждой выделенной фонемы и контроля за правильностью полученного результата. Так, если ребенок заполнил не все клетки, значит он выделил не все фонемы.

По мере закрепления навыка анализировать звуковой состав слова с помощью схемы следует переходить к выделению звуков путем громкого, несколько утрированного их произнесения, которое должно происходить в уме, без произнесения вслух. Так формируется умение обследовать звуковой состав слова: слышать в нем отдельные звуки, выделять их и определять последовательность и количество.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Назначение контрольного эксперимента заключается в том, чтобы оценить эффективность проведенной коррекционной работы. Контрольный эксперимент проводился с использованием тех же методик и той же шкалы оценок, как и на этапе констатирующего эксперимента. Были получены следующие результаты.

Исходя из данных таблицы №10, можно сделать вывод о том, что коррекционная работа, направленная на улучшение общей моторики у детей с ФФНР, имеющих дизартрию, была проведена успешно (это можно проследить, посмотрев в таблице №10 колонку «после»).

Результаты коррекционной работы по общей моторике

Испытуемые	Динамика		Статика		Темп		Ритм		Средний балл	
	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Андрей	3	3	2	3	3	3	3	3	2,8	3
Аня	3	3	1	2	2	3	1	2	1,8	2,5
Вера	3	3	1	2	3	3	3	3	2,5	2,8
Ирина В.	3	3	1	2	1	2	2	3	2,3	2,5
Ирина И.	3	3	1	2	2	3	3	3	2,3	2,8
Лена	3	3	2	3	3	3	3	3	2,8	3
Максим	3	3	2	3	3	3	3	3	2,8	3
Наташа	2	3	1	2	3	3	2	3	2	2,8
Сергей	3	3	1	1	2	3	2	3	2	2,5
Софья	2	3	1	1	3	3	3	3	2,3	2,5
Средний балл	2,8	3	1,3	2,1	2,5	2,9	2,5	2,9		

А именно, улучшились показатели по всем видам моторики, но лучшие результаты испытуемые показали на динамику, темп и ритм.

Также следует отметить, что свои показатели по общей моторике улучшили все испытуемые так, что количественный показатель колеблется от 2,5 – 3 баллов.

По окончании коррекционной работы по динамике у Наташи были следующие достижения: она запомнила 4 движения для рук и без повторного показа логопедом выполняла их, также она стала точно выполнять пробу с заранее обусловленным «запретным» движением, без подсказок логопеда и в достаточно быстром темпе. Заметные улучшения были видны и у Андрея, Ани, Веры, Ирины В., Ирины И., Наташи и Сергея при выполнении проб приема на исследование динамической координации движений. Было замечено, что эти дети перестали терять равновесие, раскачиваться, упражнение делали без напряжения, и им не требовалась помощь логопеда. Средний балл по завершению коррекционной работы составил 3 балла.

В пробах на коррекцию статической координации прослеживалась небольшая динамика, средний балл после коррекционной работы составил 2,1. Аня, Вера, Ирина В., Ирина И. и Наташа выполняли задания не в полном объеме, чтобы удержать равновесие, они балансировали туловищем, руками, из-за этого движения выполнялись в замедленном темпе. Сергей и Софья не показали положительной динамики, их показатели в данных пробах остались прежними.

Коррекционная работа, направленная на темп и ритм также прошла успешно, средний балл составил 2,9 как по темпу, так и по ритму. У Ани, Веры, Ирины И., Наташи и Сергея вырос темп выполнения заданий. Ирина В. перестала путаться и стала самостоятельно выполнять движения мысленно, но ей все-таки требовалась минимальная помощь логопеда. С пробами на ритм у Ирины В., Наташи и Сергея сразу получилось простучать ритмический рисунок, а Аня уже не затруднялась простучать его.

Таблица №11

Результаты коррекционной работы по произвольной моторике пальцев рук

Испытуемые	Статическая координация движений		Динамическая координация движений		Средний балл	
	до	после	до	после	до	после
Андрей	3	3	3	3	3	3
Аня	3	3	3	3	3	3
Вера	3	3	2	3	2,5	3
Ирина В.	3	3	2	3	2,5	3
Ирина И.	3	3	3	3	3	3
Лена	3	3	3	3	3	3
Максим	3	3	2	3	2,5	3
Наташа	2	3	2	3	2	3
Сергей	2	3	2	3	2	3
Софья	3	3	3	3	3	3
Средний балл	2,8	3	2,5	3		

Как видно по данным, представленным в таблице 11, что после коррекционной работы, результаты по мелкой моторике пальцев рук улучшились. Средний балл как в статике, так и в динамике стал равняться 3.

Так, при выполнении пробы на статику у Веры, Ирины И. и Сергея получалось распрямить ладонь, разводить все пальцы в стороны и удерживать эту позу под счет на правой, левой руке, а затем и на обеих руках одновременно. Наташа научилась выстраивать данную пальчиковую позу, но удерживала ее с помощью логопеда.

Вера, Ирина В., Ирина И., Наташа и Сергей научились выставлять первый и пятый пальцы, без помощи другой руки, и удерживать эту позу.

Пробу, где нужно было второй и пятый пальцы выпрямить, а остальные собрать в кулак, Наташа и Сергей стали выполнять с минимальной помощью логопеда.

В пробе, где нужно было положить третий палец на второй, а остальные собрать в кулак, у Ани, Ирины В., Ирины И. и Софьи больше не участвовали другие пальцы, а Вере, Наташе и Сергею уже не требовалась минимальная помощь логопеда при выстраивании пальчиковой позы.

Также положительная динамика прослеживалась в пробах на динамическую координацию движений.

У Ирины И., Наташи, Сергея и Софьи был нормальный темп разъединения и соединения пальцев рук на обеих руках, а Вере больше не требовалась помощь логопеда.

Ирина В., Максим и Наташа задание пробы 4 выполнили верно, как каждой рукой, так и двумя руками одновременно.

При выполнении пробы 5 у Андрея, Ани, Веры, Веры, Ирины В., Ирины И., Лены, Максима и Наташи замедленного темпа при изменении положения обеих рук одновременно замечено не было, а Сергею уже не требовалась помощь логопеда.

У Ани, Веры, Ирины В., Ирины И. при выполнении задания пробы 6 не наблюдалось никаких трудностей. У Максима и Софьи при выполнении позы

положить вторые пальцы на третьи наблюдалось поднятие мизинцев, а у Наташи и Сергея наблюдалось поднятие остальных пальцев.

Таблица №12

**Результаты коррекционной работы по моторике органов
артикуляционного аппарата**

Испытуемые	Двигательные функции		Динамическая организация движений		Средний балл	
	до	после	до	после	до	после
Андрей	3	3	3	3	3	3
Аня	3	3	3	3	3	3
Вера	2	3	2	2	2	2,5
Ирина В.	3	3	3	3	3	3
Ирина И.	3	3	2	3	2,5	3
Лена	3	3	3	3	3	3
Максим	3	3	2	2	2,5	2,5
Наташа	2	2	2	3	2	2,5
Сергей	2	2	2	2	2	2
Софья	3	3	2	2	2,5	2,5
Средний балл	2,7	2,8	2,4	2,6		

Как видно из таблицы №12 коррекционная работа, направленная на улучшение функции органов артикуляционного аппарата, дала незначительные улучшения. После проведенной работы, направленной на улучшение двигательных функций, средний балл стал равняться 2,8. Средний балл после коррекции над динамической организацией движений достиг 2,6. Количественный показатель после коррекции колеблется от 2,5 до 3 баллов.

Коррекционная работа, направленная на улучшение двигательной функции челюсти практически не показала положительной динамики. Андрей, Аня, Ирина В., Ирина И. и Максим выполняли движения нижней челюстью вправо/влево также, с напряжением, наблюдались содружественные движения – поднимание глаз, движения верхней губой. У Веры, Наташи и Сергея наблюдалось трудное выполнение движений нижней челюстью, в момент выполнения участвовала верхняя губа.

Также, проведенная коррекционная работа, направленная на улучшение двигательных функций языка, показала такие результаты: Андрей, Аня, Ирина И., Лена, Максим и Софья при выполнении задания – положить широкий язык на верхнюю губу практически не испытывали трудностей при удержании данного положения языка, а у Веры Ирины В., Наташи и Сергея наблюдались трудности при выполнении этого задания. У них был замечен тремор языка, и они не могли самостоятельно поднять и удержать кончик языка у верхних зубов.

Проведенная коррекционная работа, направленная на улучшение моторики органов артикуляционного аппарата, а именно динамической организации движений, дала положительные результаты.

Андрей и Максим научились выполнять задание 1-ой пробы – класть широкий язык на нижнюю губу, Софья уже лучше справлялась с заданием по словесной инструкции, переключалась с одной артикуляционной позы на другую. У Ирины В., Ирины И. и Наташи темп выполнения задания был нормальный. У Веры и Сергея был замечен замедленный темп переключения с одного движения на другое, а Наташа, наоборот, торопилась при выполнении задания.

С заданием 2-ой пробы справились Вера, Лена, Наташа, Сергей и Софья, они выполнили его верно, в нормальном темпе, а Максим уже не торопился во время выполнения задания.

Вера, Лена и Софья выполнили задание 3-ей пробы в нормальном темпе. У Ирины И. также сохранялся тремор нижней губы. У Наташи движения стали более плавными, а Сергею уже меньше требовалась помощь логопеда.

При выполнении задания пробы 4 у Ирины В., Ирины И., Максима, Наташа и Сергея не наблюдалось замедленного темпа выполнения серии артикуляционных движений, а у Веры не было замечено «застывания» на движении: поднять кончик языка к верхним зубам.

После проведенной коррекционной работы с пробой 5, Андрею, Ане, Ирине В., Ирине И., Максиму и Софье стало удаваться класть широкий язык на нижнюю губу, не замедляя темп выполнения задания. А Вере, Наташе и Сергею меньше требовался показ движений логопедом.

Во время выполнения пробы 6 дети показали такие же результаты как и в констатирующем эксперименте, а именно: из-за отсутствия и искажения сонорных звуков, у них наблюдался замедленный темп повторения слоговых рядов, также наблюдались трудности в переключении слогового ряда со стечением согласных («скла – взма – бцра»).

Таблица №13

Результаты коррекции звукопроизношения

Испытуемые	Свистящие	Шипящие	Аффрикаты	Соноры [р], [л]		Средний балл
Андрей	+	+	+	+	+	3
Аня	+	+	+	+	+	3
Вера	Искажение [с] – [с'], [з] – [з'] межзубное	+	+	+	+	2
Ирина В.	+	[ш] → [с], [ж] → [з]	+	+	+	2
Ирина И.	+	+	+	+	+	3
Лена	+	+	+	[р] – горлов.	+	2
Максим	+	+	[ч] → [щ]	[р] – горлов.	[л] → [в]	2
Наташа	+	[ш] → [с], [ж] → [з]	+	[р] – горлов.	+	2
Сергей	Искажение [с] – [с'], [з] – [з'] межзубное	[ш] → [с], [ж] → [з]	+	[р] – горлов.	[л] → [в]	1
Софья	+	[ш] → [с], [ж] → [з]	[ч] → [с']	+	[л] → [л']	1

По результатам коррекционной работы, направленной на устранение дефектов звукопроизношения, можно сделать следующие выводы: у троих детей (Андрея, Ани и Ирины И.) были исправлены по одному дефекту, а именно у Андрея была осуществлена постановка и автоматизация звука [л], его двугубное произношение сменилось нормированным. У Ани был поставлен и автоматизирован звук [ч], а у Ирины И. горловой звук [р] после постановки сменился на нормированный. В результате проведенной коррекционной работы у этих детей средний балл повысился до 3-х.

У Ирины В. был поставлен звук [р], который она заменяла на звук [л], произношение шипящих [ш] и [ж] осталось неизменным, в результате чего средний балл остался прежним. Лене получилось и поставить, и автоматизировать звук [л]; Наташе удалось поставить, автоматизировать и провести дифференциацию звука [ч]. У Ирины В. и Лены средний балл не поменялся, у Наташи стал 2. Также, неизменным средний балл остался у Веры и Максима, они не дали положительной динамики после проведенной коррекционной работы. Для Сергея была успешно проведена постановка и автоматизация звука [ч], у Софьи был поставлен и автоматизирован отсутствующий звук [р], у этих детей средний балл остался неизменным – 1б.

Сравнивая данные таблиц №7 и №14, можно сделать вывод, что состояние функций фонематического слуха у детей улучшилось.

У Веры и Ирины И. не было нарушений фонематического слуха, и поэтому коррекционная работа с ними не проводилась. Андрей и Ирина В. стали слышать сонорный звук [л], средний балл у Андрея вырос до 3, а у Ирины В. остался прежним. Аня стала различать твердость и мягкость звука [л], ее средний балл остался неизменным. У Лены в результате проведенной коррекционной работы следующие изменения: она стала различать твердый звук [л] и мягкий, начала слышать сонорный [р], ее средний балл составил 3. Софья тоже начала слышать звук [р], но средний балл у нее остался

Результаты коррекции функций фонематического слуха

Испытуемые	Звонкие – глухие	Твердые – мягкие	Свистящие –шипящие	Сонорные [р], [л]	Средний балл
Андрей	+	+	+	+	3
Аня	[п]-[б]; [т]-[д]	+	+	+	2
Вера	+	+	+	+	3
Ирина В.	+	+	Путает [с]- [ш]; [з]-[ж]	+	2
Ирина И.	+	+	+	+	3
Лена	+	+	+	+	3
Максим	+	+	+	Не слышит [л]	2
Наташа	+	+	Путает [ш]- [с]; [ж]-[з]	+	2
Сергей	+	[з]-[з']	Не различает [ш]-[с]; [ж]-[з]	Не слышит [л]	1
Софья	[п]-[б]; [т]-[д]	Не различает [л]-[л']	Не различает [ш]-[с]; [ж]-[з],	+	1

прежним. У Максима, Наташи и Сергея после проведенной коррекционной работы не было замечено положительной динамики.

Результаты коррекции фонематического восприятия

Испытуемые	Количес тво звуков	Место звука	Последовательность	Баллы
Андрей	3	3	3	3
Аня	3	2	3	2,7
Вера	3	3	2	2,7

Ирина В.	3	2	3	2,7
Ирина И.	3	3	3	3
Лена	3	3	3	3
Максим	2	2	2	2
Наташа	2	2	2	2
Сергей	2	1	2	1,7
Софья	2	2	2	2
Баллы	2,6	2,3	2,5	

Сравнивая данные таблиц №8 и №15 можно проследить положительную динамику после проведенной коррекционной работы. Так, дети улучшили свои результаты при выполнении проб на определение количества звуков, в результате чего средний балл вырос до 2,6. Аня, Вера, Ирина В., Ирина И. и Лена показали положительные результаты при выполнении проб, которых нужно было определить количество звуков, а именно подобрать слова, состоящие из 3-4-5 звуков. Максим, Сергей и Софья также стали лучше справляться с заданием, они подобрали слова, состоящие из 3-4 звуков.

Незначительные изменения у детей можно увидеть в результатах проб, направленных на определение места звука в слове. Здесь средний балл составил 2,3. Наташа и Софья научились выделять согласный звук в начале слова. Андрей, Лена и Ирина И. начали выделять 2, 3 и 5 звук в придуманных словах.

Также дети показали незначительное улучшение результатов при повторном выполнении проб на определение последовательности звуков, средний балл – 2,5. С пробой, где нужно было последовательно выделить каждый звук в слове, без ошибок справились трое детей: Андрей, Аня и Ирина В.

В пробе на сравнение слов по звуковому составу улучшили свои результаты только Андрей и Аня. Они верно отобрали картинки, названия которых отличались лишь по одному звуку.

Андрей, Ирина В., Лена улучшили свои результаты в пробе, где нужно было переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово. Они выполнили задание верно, без ошибок. Аня не смогла добавить слог в слове «ложа», чтобы получилось слово «жало», в остальном задание было выполнено правильно.

Проанализировав результаты контрольного эксперимента, можно сделать вывод о том, что в рамках обучающего эксперимента удалось повысить уровень сформированности моторных навыков, звукопроизношения и фонематических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ФФНР и дизартрией. При выполнении заданий у обучающихся наблюдалось меньшее количество ошибок.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время группа детей, имеющих диагноз дизартрия, является одной из самых многочисленных среди детей, которые имеют нарушения речи.

Анализ результатов констатирующего эксперимента у обучающихся с дизартрией показал, что у исследуемой группы детей отмечаются нарушения в моторной сфере. Для детей с дизартрией характерна моторная неловкость, скованность, недостаточная точность движений, наличие гиперкинезов.

Также следует отметить, что нарушения артикуляционной моторики, которые проявляются в неточных движениях языка, губ, щек, челюсти, что приводит к нарушениям звукопроизношения. Недостатки звукопроизношения влияют на формирование фонематических процессов.

Основываясь на анализе методической литературы по вопросу предупреждения нарушений письма у детей с ФФНР и дизартрией, были определены принципы, этапы и содержание коррекционной работы.

Учитывая результаты констатирующего эксперимента был разработан и проведен обучающий эксперимент, в рамках которого проведено 117 индивидуальных занятий и 16 фронтальных занятий в соответствии с календарным планом детского сада.

По окончании обучающего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, в ходе которого была проведена оценка эффективности проведенной коррекционной работы. Проведя анализ результатов контрольного эксперимента, следует сделать вывод о том, что в рамках обучающего эксперимента удалось повысить уровень сформированности моторики, фонетической стороны речи и фонематических процессов у дошкольников с ФФНР и дизартрией.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова. – Москва : ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 331 с.
2. Анищенкова, Е. С. Артикуляционная гимнастика для развития речи дошкольников / Е. С. Анищенкова. – Москва : Астрель, 2007. – 58 с.
3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование.) / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 1968. – 447 с.
4. Будько, Т. С. Теория и методика формирования элементарных математических представлений: конспект лекций / Т. С. Будько ; Брест. гос. ун-т. им. А. С. Пушкина – Брест : [б. и.], 2006. – 46 с.
5. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е. Н. Винарская. – Москва : Астрель, 2006. – 141 с.
6. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1961. – 769 с.
7. Гуровец, Г. В. Психопатология детского возраста: уч. пособие для студентов пед. уч-щ и колледжей / Г. В. Гуровец. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 359 с.
8. Екжанова, Е. А. Речь как реченька: методич. пособие по развитию речи детей старшего возраста / Е. А. Екжанова. – Москва : Дрофа, 2008. – 5 с.
9. Ефименкова, Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Ефименкова Л. Н, Садовникова И. Н. – Москва : Просвещение, 1972 – 206 с.
10. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин // Сенсорное воспитание дошкольников. – 1963. – №2. – С. 213-227.
11. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда / О. Б. Иншакова. – Москва : Владос, 2000. – 280 с.

12. Каше, Г. А. Программа воспитания и обучения с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (7 год жизни) / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Научно-исследовательский институт дефектологии АПН СССР, 1986. – 46 с.
13. Каше, Г. А. Подготовка к школе детей с нарушениями речи / Г. А. Каше. – Москва : Просвещение, 1985. – 186 с.
14. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова. – Москва : Сов. Россия, 1973. – 160 с.
15. Краузе, Е. Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика / Е. Н. Краузе. – Санкт-Петербург : КОРОНА принт, 2004. – 75 с.
16. Крупенчук, О. И. Тренируем пальчики – развиваем речь / О. И. Крупенчук. – Санкт-Петербург : Литера, 2009. – 55 с.
17. Лалаева, Р. И. Методические рекомендации по логопедической диагностике. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. метод. Рекомендаций / Р. И. Лалаева, В. П. Балобанова и др. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2000. – 314 с.
18. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2003. – 346 с.
19. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: учеб. пособие / Л. В. Лопатина ; Под ред. Е. А. Логиновой. – Санкт-Петербург : Союз, 2005. – 192 с.
20. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 384 с.
21. Мастюкова, Е. М. Советы педагогам и родителям по подготовке и обучению детей с особыми проблемами в развитии / Е. М. Мастюкова. – Москва : Владос, 1997. – 167 с.

22. Микляева, Ю. В. Логопедический массаж и гимнастика. Работа над звукопроизношением / Ю. В. Микляева. – Москва : Айрис-пресс, 2010. – 136 с.
23. Никашина, Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников / Н. А. Никашина ; Под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1965. – 66 с.
24. Правдина, О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектол. фак-ов пед. ин-ов / О. В. Правдина. – Москва : Просвещение, 1973. – 272 с.
25. Приходько, О. Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста / О. Г. Приходько. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 82 с.
26. Репина, З. А. Нарушения письма у школьников с ринолалией / З. А. Репина ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 1999. – 90 с.
27. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А. В. Семенович. – Москва : Генезис, 2007. – 474 с.
28. Серебрякова, Н. В. Диагностическое обследование детей раннего и младшего дошкольного возраста / Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 64 с.
29. Сиротюк, А. Л. Сенсомоторное развитие дошкольников / А. Л. Сиротюк. – Москва : Директ-Медиа, 2014. – 80 с.
30. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика / Е. А. Стребелева. – Москва : Владос, 2008. – 74 с.
31. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма / О. А. Токарева // Расстройства речи у детей и подростков / О. А. Токарева под ред. С. С. Ляпидевского. – Москва : Медицина, 1969. – С. 190-212.
32. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты: учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 1998. – 51 с.

33. Филичева, Т. Б. Содержание логопедической работы с детьми при общем недоразвитии речи. ФФН и ОНР нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. – Москва : Пресс, 2003. – 480 с.

34. Филичева, Т. Б. Четвертый уровень недоразвития речи. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – Москва : Феникс, 1999. – 314 с.

35. Хватцев, М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста: пособие для студентов пед. ин-в, методистов и воспитателей детских садов / М. Е. Хватцев. – Москва : Учпедгиз, 1961. – 240 с.

36. Хрестоматия по логопедии : извлеч. и тексты : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. Т. 1/ под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 560 с.

37. Чиркина, Г. В. Основы логопедической работы с детьми / Г. В. Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.

38. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – Москва : «Академия», 2007. – 384 с.

39. Ястребова, А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – Москва : АРКТИ, 2007. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

I. Обследование состояния общей моторики

Обследование состояния общей моторики включает в себя исследование: 4 приема на динамику и по одному приему на статику, темп и ритмическое чувство.

Динамика:

1-ый прием на исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля включает в себя 2 пробы:

- 1) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, вверх, в стороны, на пояс;
- 2) повторите за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения

2-ой прием на исследование произвольного торможения состоит из одной пробы. Содержание: маршировать и остановиться внезапно по сигналу.

3-ий прием на исследование динамической координации движений включает в себя 2 пробы:

- 1) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежутки между шагами;
- 2) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках.

4-ый прием на исследование пространственной организации двигательного акта включает в себя 3 пробы:

- 1) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла;

повернуться на месте вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа;

- 2) то же выполнить слева;
- 3) по словесной инструкции проделать эти же задания

Статика:

Прием на исследование статической координации движений содержит две пробы:

- 1) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения – 5 секунд по 2 раза для каждой ноги;
- 2) стоять с закрытыми глазами на правой, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения – 5 секунд.

Темп:

Исследование темпа содержит две пробы:

- 1) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить;
- 2) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе

Ритмическое чувство:

Исследование ритмического чувства включает в себя 2 пробы:

- 1) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок: // /, / //, /// /, / ///, // //, // ///, /// //, /// ///, // ///, /// //;

- 2) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.), ребенок должен точно повторить услышанное.

II. Обследование произвольной моторики пальцев рук

Исследование статической координации движений

1-ая проба: распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в вертикальном положении под счет от 1 до 15;

2-ая проба: аналогично выполнить левой рукой;

3-я проба: выполнить эту позу на обеих руках одновременно;

4-ая проба: распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счет (1 – 15) на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно;

5-ая проба: выставить первый и пятый пальцы и удержать эту позу под счет (1 – 15) в той же последовательности;

6-ая проба: показать второй и третий пальцы, остальные пальцы собрать в щепоть – поза «зайчик», удержать под счет (1-15); выполнение осуществляется в той же последовательности;

7-ая проба: второй и пятый пальцы выпрямлены, остальные собраны в кулак, удержать позу под счет 1 – 15 на правой, левой и обеих руках;

8-ая проба: сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить, удержать под счет (1 – 15) в той же последовательности;

9-ая проба: положить третий палец на второй, остальные собрать в кулак, удержать под счет (1 – 5) в той же последовательности.

Исследование динамической координации движений

1-ая проба: выполнить под счет: пальцы сжать в кулак – разжать (5 – 8 раз) на правой руке, левой, обеих руках;

2-ая проба: держа ладонь на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5 – 8 раз) на правой, левой, обеих руках;

3-я проба: сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь (5 – 8 раз) в той же последовательности;

4-ая проба: попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем (первым), начиная со второго пальца правой руки, затем левой, обеих рук одновременно;

5-ая проба: менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе «ладони», другая сжата в кулак (5 – 8 раз);

6-ая проба: положить вторые пальцы на третьи на обеих руках (5 – 8 раз)

III. Обследование моторики органов артикуляционного аппарата

Исследование двигательных функций артикуляционного аппарата

1 прием: исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу

1-ая проба: сомкнуть губы;

2-ая проба: округлить губы как при произношении звука [О] – удерживать позу под счет до 5;

3-я проба: вытянуть губы в трубочку как при произношении звука [У] – удерживать позу под счет до 5;

4-ая проба: сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их), удерживать позу под счет до 5;

5-ая проба: растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удерживать позу под счет до 5;

6-ая проба: поднять верхнюю губу вверх (видны верхние зубы), удерживать позу;

7-ая проба: опустить нижнюю губу вниз (видны нижние зубы), удерживать позу;

8-ая проба: одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить

нижнюю;

9-ая проба: многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п».

2 прием: исследование двигательной функции челюсти проводят по показу, затем по словесной инструкции

1-ая проба: широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть;

2-ая проба: сделать движение нижней челюстью вправо;

3-ая проба: сделать движение влево;

4-ая проба: сделать движение нижней челюстью вперед.

3 прием: исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции

1-ая проба: положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5;

2-ая проба: положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5;

3-ая проба: переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ;

4-ая проба: сделать язык «лопатой» (широким), а затем «иголочкой» (узким);

5-ая проба: упереть кончик языка в правую, а затем в левую щеку;

6-ая проба: поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам;

7-ая проба: выдвинуть широкий язык вперед, а затем занести назад в ротовую полость;

8-ая проба: стоя вытянуть руки вперед, кончик языка положить на нижнюю губу и закрыть глаза (логопед поддерживает рукой спину ребенка).

4 прием: исследование двигательной функции мягкого неба

1-ая проба: широко открыть рот и четко произнести звук [а];

2-ая проба: провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в

трубочку, по мягкому небу;

3-я проба: при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно подуть так, как будто задувается пламя свечи.

5 прием: исследование продолжительности и силы выдоха

1-ая проба: сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.);

2-ая проба: сделать выдох на легкий предмет (пушинку, листок бумаги и т.п.).

Исследование динамической организации движения

1-ая проба: оскалить зубы, широко открыть рот, положить широкий язык на нижнюю губу, занести язык за нижние зубы, закрыть рот;

2-ая проба: широко открыть рот, как при звуке [а], растянуть губы в улыбку, вытянуть губы в трубочку, закрыть рот и сомкнуть губы;

3-я проба: широко открыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его.

4-ая проба: широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижней губы, поднять кончик языка к верхним зубам, затем опустить за нижние зубы и закрыть рот;

5-ая проба: положить широкий язык на нижнюю губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот;

6-ая проба: повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - плу - пло», «рал - лар - тар - тал», «скла - вма - здра».

IV. Обследование фонематических процессов

Фонематический слух

1. Различение фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам:

а) звонких и глухих: п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф

б) шипящих и свистящих : с, з, щ, ш, ж, ч

в) соноров: р, л, м, н

2. Повторение за логопедом слогового ряда:

а) со звонкими и глухими звуками: ДА-ТА, ТА-ДА-ТА, ДА-ТА-ДА, БА-ПА, ПА-БА-ПА, БА-ПА-БА, ША-ЖА, ЖА-ША-ЖА, СА-ЗА-СА, ЗА-СА-ЗА

б) с шипящими и свистящими: СА-ША-СА, ШО-СУ-СА; СА-ША-ШУ, СА-ЗА-СА; ША-ША-ЧА, ЗА-ЖА-ЗА; ЖА-ЗА-ЖА

в) с сонорами: РА-ЛА-ЛА, ЛА-РА-ЛА

3. Выделение исследуемого звука среди слогов. подними руку, если услышишь слог со звуком [С]: ЛА, КА, ЩА, СО, НЫ, МА, СУ, ЖУ, СЫ, ГА, СИ

4. Выделение исследуемого звука среди слов хлопни в ладоши, если услышишь слово со звуком [Ж]: лужа, рука, дорога, живот, молоток, жук, кровать, ножницы

5. Придумать слова со звуком [З]

6. Определение наличия звука [Ш] в названии картинок: колесо, ящик, сумка, шапка, машина, чайник, лыжи, цапля, звезда

7. Называние картинок и определение отличий в названиях: бочка – почка, коза – коса, дом – дым

8. Раскладывание картинок в 2 ряда: в первый со звуком [С], во второй со звуком [Ш]: сом, шапка, машина, коса, автобус; кошка, пылесос, карандаш.

Фонематическое восприятие

Количество звуков

1. Определить количество звуков в словах: ус, дом, роза, баран, ромашка

2. Придумать слова, состоящие из 3, 4, 5 звуков

3. Определить количество гласных и согласных в словах: дым, рак, шапка, огурец, помидор.

Место звуков

1. Определить последний согласный звук в словах: ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол
2. Выделить согласный звук из начала слова: сок, шуба, магазин, щука, чай
3. Определить третий звук в слове и придумать слова, в которых бы этот звук стоял в начале, середине и конце: сосна
4. Назвать второй, третий, пятый звуки в словах: дым, рак, шапка, огурец, помидор.

Последовательность

1. Выделить последовательно каждый звук в словах: мак, зонт, крыша, танкист, самолет
2. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать слова, названия которых отличаются по 1 звуку: мак, бак, бык, рак, дом, стул, лук, сук, машина, корзина
3. Переставить, заменить, добавить звуки или слоги, чтобы получилось новое слово: сук (сок), стол (стул), марки (рамки), ложка (жало), сосна (насос).

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 4

Результаты обследования моторики органов артикуляционного аппарата

(исследование двигательных функций)

Испыту- емые	Губы									Челюсть				Язык								Баллы
	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	П9	П1	П2	П3	П4	П1	П2	П3	П4	П5	П6	П7	П8	
Андрей	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2,8
Аня	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2,7
Вера	3	3	3	3	3	2	1	1	3	3	1	1	1	3	1	2	2	1	1	3	3	2,3
Ирина В.	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2,7
Ирина И.	3	3	3	3	3	2	2	1	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	1	3	3	2,5
Лена	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2,9
Максим	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	1	3	2	3	2	2	1	3	3	2,7
Наташа	3	3	3	3	2	2	1	1	3	3	1	1	1	3	1	2	1	1	1	3	3	2,2
Сергей	3	3	3	3	2	2	1	1	3	3	1	1	1	3	1	2	1	2	1	3	3	2,2
Софья	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2,9
Баллы	3	3	3	3	2,8	2,6	2,1	2	3	3	1,9	1,9	1,8	3	1,7	2,7	2	2,1	1,5	3	3	
Средний балл	2,7									2,4				2,4								

Таблица 1

Перспективный план коррекционной работы для Андрея

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие динамической координации движений, совершенствование статической координации (удержание поз).
Развитие мелкой моторики	Работа над ускорением переключаемости с одной позы на другую.
Развитие артикуляционной моторики	Работа над понижением мышечного тонуса, совершенствование двигательных функций челюсти и языка.
Коррекция звукопроизношения	Постановка звука [л], его автоматизация и дифференциация
Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического слуха на сонорный [л]. Развитие фонематического восприятия: определение последовательности звуков в слове.

Таблица 2

Перспективный план коррекционной работы для Веры

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие динамической координации движений, совершенствование пространственной координации двигательного акта, статической координации.
Развитие мелкой моторики	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук.
Развитие артикуляционной моторики	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти и языка (тренировка удержания языка в широком положении «лопаточка» и в верхнем) снижать гипертонус языка, наращивать темп выполнения заданий.
Коррекция звукопроизношения	Постановка звуков [с] и [з], их автоматизация и дифференциация
Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического восприятия: определение количества и последовательности звуков в слове.

Таблица 3

Перспективный план коррекционной работы для Ирины В.

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие динамической координации движений, пространственной координации, совершенствование статической координации (удержание поз), работа над темпо-ритмическим чувством.
Развитие мелкой моторики	Работа над ускорением переключаемости с одной позы на другую.
Развитие артикуляционной моторики	Работа над понижением мышечного тонуса, совершенствование двигательных функций губ, челюсти и языка (отработка широкого положения языка).
Коррекция звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [ж], [р] их автоматизация и дифференциация
Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического слуха на определение звуков [с], [з] и [л]. Развитие фонематического восприятия: определение последовательности звуков в слове, их количества и последовательности.

Таблица 4

Перспективный план коррекционной работы для Ирины И.

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие динамической координации движений, пространственной координации, совершенствование статической координации, работа над темпо-ритмическим чувством.
Развитие мелкой моторики	Обучение и отработка пальцевых поз. Работа над ускорением переключаемости с одной позы на другую.
Развитие артикуляционной моторики	Работа над понижением мышечного тонуса, совершенствование двигательных функций губ, челюсти и языка (отработка широкого положения языка).
Коррекция звукопроизношения	Постановка звука [р] его автоматизация и дифференциация.

Таблица 5

Перспективный план коррекционной работы для Лены

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие динамической координации движений, совершенствование статической координации (удержание поз).
Коррекция звукопроизношения	Постановка сонорных звуков [р] и [л], их автоматизация и дифференциация.
Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического слуха на различение мягкого и твердого звука [л]; учить слышать звук [р]. Развитие фонематического восприятия: определение количества и места звука в слове.

Таблица 6

Перспективный план коррекционной работы для Максима

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие статической координации движений.
Развитие мелкой моторики	Работа над ускорением переключаемости с одной позы на другую.
Развитие артикуляционной моторики	Работа над понижением мышечного тонуса, совершенствование движений челюсти и языка.
Коррекция звукопроизношения	Постановка звуков [ч], [р], [л] их автоматизация и дифференциация
Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического слуха на: учить слышать звук [л]. Развитие фонематического восприятия: определение последовательности звуков в слове, их количества и последовательности.

Таблица 7

Перспективный план коррекционной работы для Наташи

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие динамической, пространственной координации, статической координации движений, а также темпа и ритма.
Развитие мелкой моторики	Обучение пальчиковым позам, а также работа над ускорением переключаемости с одной позы на другую.
Развитие артикуляционной моторики	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти и языка (тренировка удержания языка в широком положении «лопаточка» и в верхнем) снижать гипертонус языка, наращивать темп выполнения заданий, а также выполнять движения в полном объеме и более плавно.
Коррекция звукопроизношения	Постановка звуков [ч], [ш], [ж], [р] их автоматизация и дифференциация
Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического слуха на: учить не путать звуки [ш] и [с], [ж] и [з]. Развитие фонематического восприятия: определение количества, места и последовательности звуков в слове.

Таблица 8

Перспективный план коррекционной работы для Сергея

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие пространственной координации, статической координации движений, а также темпа и ритма.
Развитие мелкой моторики	Обучение пальчиковым позам, а также работа над ускорением переключаемости с одной позы на другую.
Развитие артикуляционной моторики	Совершенствование двигательных функций губ, челюсти и языка (тренировка удержания языка в широком положении «лопаточка» и в верхнем) снижать гипертонус языка, наращивать темп выполнения заданий, а также выполнять движения в полном объеме и более плавно.
Коррекция звукопроизношения	Постановка звуков [с], [з], [ш], [ж], [ч], [р], [л] их автоматизация и дифференциация
Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического слуха на: учить различать звуки [ш] и [с], [ж] и [з]; твердость и мягкость звука [з]; слышать звук [л]. Развитие фонематического восприятия: определение количества, места и последовательности звуков в слове.

Перспективный план коррекционной работы для Софьи

Направление коррекционной работы	Содержание
Развитие общей моторики	Развитие динамической координации движений, совершенствование пространственной координации двигательного акта, статической координации.
Развитие мелкой моторики	Совершенствование статической и динамической координации движений пальцев рук.
Коррекция звукопроизношения	Постановка звуков [ш], [ж], [ч], [р], [л] их автоматизация и дифференциация
Развитие фонематических процессов	Развитие фонематического слуха на: учить различать звуки [п] и [б], [т] и [д]; [ш] и [с], [ж] и [з]; твердость и мягкость звука [л]; слышать звук [р]. Развитие фонематического восприятия: определение количества, места и последовательности звуков в слове.



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА
О результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Старикова Дарья Сергеевна
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛОГ-1501z
Название работы	«Предупреждение трудностей освоения письма у обучающихся старшего дошкольного возраста, имеющих дизартрию»

Процент
оригинальности

55

Дата 27.01.2020

Ответственный в
подразделении

Е.А. Покрас
(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "VOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УТПУ"; Кольцо вузов

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР Предупреждение трудностей
освоения письма и обучившихся старшего
дошкольного возраста, имеющих дисграфию
Обучающийся Старикова Д. С. при работе
над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности

достаточной. Теоретический анализ
соответствует теме. Методика конста-
тирующего эксперимента описана в соответ-
ствии с заданием и исследованием.

2. Уровень предметной подготовки обучающегося

достаточной. Это позволило использовать
данное констатирующее экспериментальное и
анализ методической литературы верно
3 Замечания и рекомендации спланировать, провести обучающий
эксперимент, вывести положительную
динамику, проанализировать и
составить данные по разным
направлениям проведенного иссле-
дования.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ВКР Стариковой Д.С. соответствует
требованиям, компетенции сформиро-
ваны. Работа может быть
представлена к защите, заслуживает
положительной оценки.

Ф.И.О. руководителя ВКР Артемова М.П.

Должность доцент Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание доцент Уч. степень К. П. Н.

Подпись Арт

Дата 29.01.20.